



NEUROCIÊNCIA, INCLUSÃO E PLASTICIDADE CEREBRAL:

MÉTODOS, PROGRAMAS E TÉCNICAS DE
APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO

SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

GLADYS NOGUEIRA CABRAL

RITA CRISTINA GUIMARÃES DE ALMEIDA

PALMYRA COUTO DE OLIVEIRA NETA

MARA LUCIA NUNES DE LIMA OLIVEIRA

REGINA DAUCIA DE OLIVEIRA BRAGA

FABIANE BANDEIRA VIANA

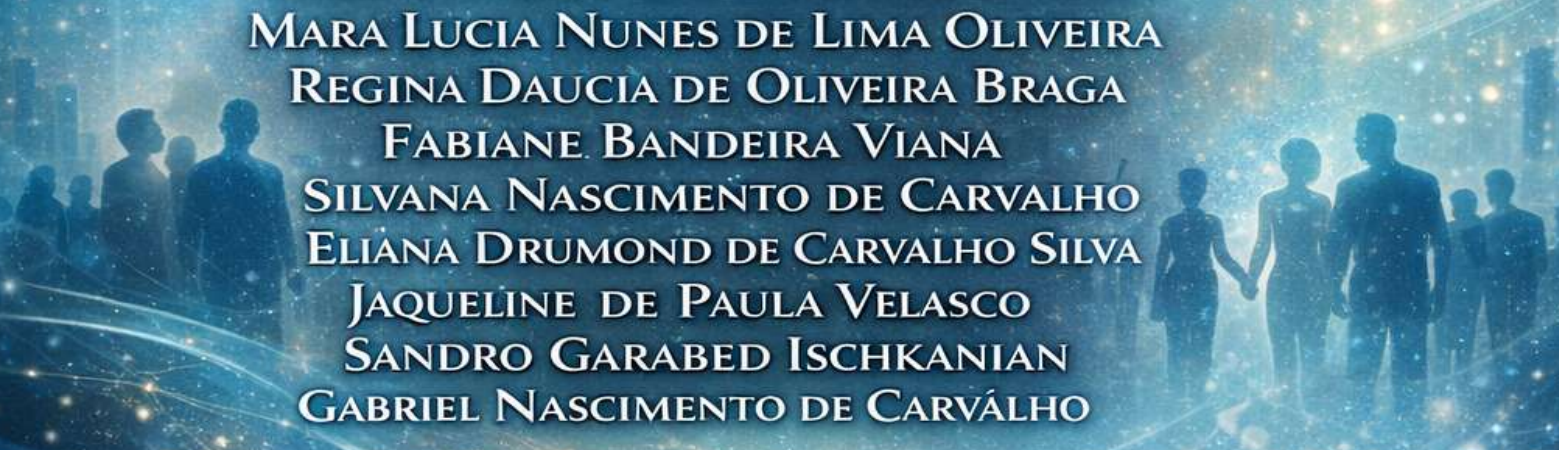
SILVANA NASCIMENTO DE CARVALHO

ELIANA DRUMOND DE CARVALHO SILVA

JAQUELINE DE PAULA VELASCO

SANDRO GARABED ISCHKANIAN

GABRIEL NASCIMENTO DE CARVÁLHO



NEUROCIÊNCIA, INCLUSÃO E PLASTICIDADE CEREBRAL: MÉTODOS, PROGRAMAS E TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO.

*Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães de Almeida
Palmyra Couto de Oliveira Neta
Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira
Regina Daucia de Oliveira Braga
Fabiane Bandeira Viana
Silvana Nascimento de Carvalho
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Jaqueline de Paula Velasco
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho*

A neurociência tem ampliado significativamente a compreensão sobre como o cérebro aprende, se adapta e responde a diferentes estímulos, oferecendo bases científicas sólidas para práticas educacionais mais eficazes. No contexto da inclusão, esses avanços permitem reconhecer a diversidade cognitiva como parte natural do desenvolvimento humano, orientando estratégias que respeitam ritmos, habilidades e necessidades individuais.

A plasticidade cerebral, capacidade do cérebro de reorganizar suas conexões ao longo da vida, é um dos pilares dessa abordagem. Ela demonstra que todos os indivíduos, independentemente de condições ou limitações, possuem potencial de aprendizagem quando expostos a estímulos adequados. Programas educacionais inclusivos, fundamentados nessa perspectiva, favorecem intervenções personalizadas e ambientes que estimulam o desenvolvimento contínuo.

Os métodos e técnicas de ensino baseados em evidências neurocientíficas ganham destaque, como o uso de estratégias multisensoriais, aprendizagem ativa e tecnologias assistivas. Tais abordagens promovem maior engajamento, autonomia e equidade, contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva, que valoriza as diferenças e potencializa o aprendizado de todos.



NEUROCIÊNCIA, INCLUSÃO E PLASTICIDADE CEREBRAL: MÉTODOS, PROGRAMAS E TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO.

*Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães de Almeida
Palmyra Couto de Oliveira Neta
Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira
Regina Daucia de Oliveira Braga
Fabiane Bandeira Viana
Silvana Nascimento de Carvalho
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Jaqueline de Paula Velasco
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho*

O presente resumo apresenta, de forma concisa, os principais aspectos de um artigo de natureza bibliográfica e documental que aborda as contribuições da neurociência para a inclusão educacional, com ênfase na plasticidade cerebral e na aplicação de métodos, programas e técnicas de aprendizagem inclusiva. O estudo fundamenta-se em revisão teórica e análise documental, articulando evidências científicas com a apresentação de casos reais ilustrados por meio de imagens, que demonstram resultados expressivos obtidos com a aplicação do Método de Portfólios Educacionais SHDI. Destaca-se que a neurociência oferece bases relevantes para a compreensão dos processos de aprendizagem, evidenciando a diversidade cognitiva e a necessidade de práticas pedagógicas adaptativas. Nesse contexto, a plasticidade cerebral é apresentada como elemento central, ao indicar a capacidade do cérebro de reorganizar-se frente a estímulos adequados, favorecendo o desenvolvimento de todos os sujeitos, inclusive aqueles com necessidades educacionais específicas. O artigo evidencia que a utilização de portfólios educacionais, aliada a estratégias multisensoriais e ao acompanhamento sistemático do progresso do estudante, contribui significativamente para a promoção da autonomia, do engajamento e da construção do conhecimento. Ademais, são descritos os delineamentos metodológicos do estudo desenvolvido no Paraguai e no Brasil, destacando-se os contextos de aplicação, os instrumentos utilizados e os resultados obtidos, os quais apontam para avanços consistentes na aprendizagem inclusiva. O trabalho também enfatiza a relevância da formação continuada de profissionais da educação, apresentando uma versão em língua espanhola do método, voltada à ampliação de sua aplicação em países como Argentina, Brasil, Colômbia, Peru e Paraguai, promovendo a internacionalização da proposta e a disseminação de práticas inclusivas baseadas em evidências. Conclui-se que a articulação entre fundamentos neurocientíficos, práticas pedagógicas inovadoras e o uso de instrumentos como os portfólios educacionais configura-se como uma abordagem eficaz para a inclusão, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a construção de sistemas educacionais mais equitativos e acessíveis.

Palavras-chave: Neurociência; inclusão educacional; plasticidade cerebral; portfólios educacionais SHDI; aprendizagem.

NEUROCIENCIA, INCLUSIÓN Y PLASTICIDAD CEREBRAL: MÉTODOS, PROGRAMAS Y TÉCNICAS DE APRENDIZAJE EN LA INCLUSIÓN.

*Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães de Almeida
Palmyra Couto de Oliveira Neta
Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira
Regina Daucia de Oliveira Braga
Fabiane Bandeira Viana
Silvana Nascimento de Carvalho
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Jaqueline de Paula Velasco
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho*

El presente resumen presenta, de forma concisa, los principales aspectos de un artículo de naturaleza bibliográfica y documental que aborda las contribuciones de la neurociencia para la inclusión educativa, con énfasis en la plasticidad cerebral y en la aplicación de métodos, programas y técnicas de aprendizaje inclusivo. El estudio se fundamenta en la revisión teórica y el análisis documental, articulando evidencias científicas con la presentación de casos reales ilustrados mediante imágenes, que demuestran resultados significativos obtenidos con la aplicación del Método de Portafolios Educativos SHDI. Se destaca que la neurociencia ofrece bases relevantes para la comprensión de los procesos de aprendizaje, evidenciando la diversidad cognitiva y la necesidad de prácticas pedagógicas adaptativas. En este contexto, la plasticidad cerebral se presenta como un elemento central, al indicar la capacidad del cerebro para reorganizarse frente a estímulos adecuados, favoreciendo el desarrollo de todos los sujetos, incluidos aquellos con necesidades educativas específicas. El artículo evidencia que el uso de portafolios educativos, asociado a estrategias multisensoriales y al seguimiento sistemático del progreso del estudiante, contribuye significativamente a la promoción de la autonomía, el compromiso y la construcción del conocimiento. Asimismo, se describen los delineamientos metodológicos del estudio desarrollado en Paraguay y Brasil, destacándose los contextos de aplicación, los instrumentos utilizados y los resultados obtenidos, los cuales apuntan a avances consistentes en el aprendizaje inclusivo. El trabajo también enfatiza la relevancia de la formación continua de los profesionales de la educación, presentando una versión en lengua española del método, orientada a la ampliación de su aplicación en países como Argentina, Brasil, Colombia, Perú y Paraguay, promoviendo la internacionalización de la propuesta y la difusión de prácticas inclusivas basadas en evidencias. Se concluye que la articulación entre fundamentos neurocientíficos, prácticas pedagógicas innovadoras y el uso de instrumentos como los portafolios educativos se configura como un enfoque eficaz para la inclusión, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes y a la construcción de sistemas educativos más equitativos y accesibles.

Palabras clave: Neurociencia; inclusión educativa; plasticidad cerebral; portafolios educativos SHDI; aprendizaje.

NEUROSCIENCE, INCLUSION AND BRAIN PLASTICITY: METHODS, PROGRAMS AND LEARNING TECHNIQUES IN INCLUSION.

*Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães de Almeida
Palmyra Couto de Oliveira Neta
Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira
Regina Daucia de Oliveira Braga
Fabiane Bandeira Viana
Silvana Nascimento de Carvalho
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Jaqueline de Paula Velasco
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho*

This abstract concisely presents the main aspects of a bibliographic and documentary article that addresses the contributions of neuroscience to educational inclusion, with an emphasis on brain plasticity and the application of methods, programs, and inclusive learning techniques. The study is grounded in theoretical review and documentary analysis, articulating scientific evidence with the presentation of real cases illustrated through images, which demonstrate significant results obtained through the application of the SHDI Educational Portfolios Method. It is highlighted that neuroscience provides relevant foundations for understanding learning processes, revealing cognitive diversity and the need for adaptive pedagogical practices. In this context, brain plasticity is presented as a central element, indicating the brain's capacity to reorganize itself in response to appropriate stimuli, thus fostering the development of all individuals, including those with specific educational needs. The article demonstrates that the use of educational portfolios, combined with multisensory strategies and systematic monitoring of student progress, significantly contributes to the promotion of autonomy, engagement, and knowledge construction. Furthermore, the methodological design of the study developed in Paraguay and Brazil is described, highlighting the application contexts, instruments used, and results obtained, which indicate consistent advances in inclusive learning. The work also emphasizes the importance of continuing education for teaching professionals, presenting a Spanish-language version of the method aimed at expanding its application in countries such as Argentina, Brazil, Colombia, Peru, and Paraguay, thereby promoting the internationalization of the proposal and the dissemination of evidence-based inclusive practices. It is concluded that the articulation between neuroscientific foundations, innovative pedagogical practices, and the use of instruments such as educational portfolios constitutes an effective approach to inclusion, contributing to the integral development of students and to the construction of more equitable and accessible educational systems.

Keywords: neuroscience; educational inclusion; brain plasticity; SHDI educational portfolios; learning.



NEUROCIÊNCIA, INCLUSÃO E PLASTICIDADE CEREBRAL: MÉTODOS, PROGRAMAS E TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO.

*Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães de Almeida
Palmyra Couto de Oliveira Neta
Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira
Regina Daucia de Oliveira Braga
Fabiane Bandeira Viana
Silvana Nascimento de Carvalho
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Jaqueline de Paula Velasco
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho*

1. INTRODUÇÃO

A compreensão da neurociência aplicada à educação inclusiva inaugura um campo de investigação que articula biologia, pedagogia e práticas sociais em uma perspectiva profundamente transformadora. A noção de plasticidade cerebral assume centralidade nesse debate, uma vez que indica a capacidade do sistema nervoso de reorganizar suas estruturas diante de estímulos significativos, conforme discutido por Freitas et al. (2024). Esse princípio rompe com concepções deterministas e abre possibilidades reais de aprendizagem para sujeitos com diferentes perfis neurológicos.

A plasticidade não se restringe à infância, embora nesse período atinja níveis mais intensos de reorganização neural, permitindo intervenções educacionais com maior impacto. Estudos evidenciam que experiências mediadas influenciam diretamente a formação de

sinapses e a consolidação de circuitos cognitivos, como apontam Ferreira et al. (2025). Tal compreensão desloca o foco do déficit para o potencial de desenvolvimento.

A educação inclusiva, nesse cenário, deixa de ser uma proposta meramente normativa e passa a constituir uma prática fundamentada em evidências científicas. A interface entre neurociência e pedagogia revela que estratégias bem estruturadas favorecem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, conforme argumenta Evangelista (2025). O ambiente educacional torna-se, portanto, um espaço de intervenção neurofuncional.

A presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, TDAH, dislexia e síndrome de Down exige abordagens que considerem as especificidades do processamento cerebral. Pesquisas indicam que adaptações pedagógicas alinhadas à neuroplasticidade ampliam significativamente as possibilidades de aprendizagem, como discutido por Cabral et al. (2025). O ensino passa a ser concebido como um processo de mediação intencional e contínua.

A instrução explícita emerge como uma estratégia relevante nesse contexto, sobretudo por oferecer previsibilidade e clareza ao estudante. Tal abordagem favorece a organização cognitiva e a compreensão de tarefas, sendo amplamente defendida em estudos sobre práticas inclusivas, conforme Braga et al. (2025). A modelagem de comportamentos e habilidades contribui para a internalização de conhecimentos.

O Atendimento Educacional Especializado representa um espaço privilegiado para a aplicação de princípios neurocientíficos. Sua atuação permite intervenções direcionadas às funções executivas, memória e atenção, conforme apontam Fávero e Centenaro (2019). A personalização das estratégias fortalece o processo de aprendizagem e respeita o ritmo individual.

Metodologias ativas ganham destaque por promoverem engajamento e protagonismo do estudante. A aprendizagem baseada em experiências concretas estimula múltiplas áreas cerebrais, favorecendo conexões sinápticas mais robustas, como defendem Belchior et al. (2025). O conhecimento deixa de ser passivo e passa a ser construído em interação.

Ambientes enriquecidos desempenham papel fundamental na estimulação cognitiva. A diversidade de estímulos sensoriais amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece a integração neural, conforme discutido por Nepomuceno e Pavanati (2023). A escola torna-se um espaço de experimentação e descoberta.

A relação entre emoção e aprendizagem constitui um dos pilares da neuroeducação. Informações associadas a experiências afetivas positivas apresentam maior probabilidade de consolidação na memória de longo prazo, como evidenciado por Coelho et al. (2025). O vínculo pedagógico assume relevância estratégica.

A atividade física, frequentemente subestimada no contexto escolar, revela impacto significativo na função cerebral. A prática regular contribui para a oxigenação neural e estimula a neurogênese, conforme apontam estudos de Freitas et al. (2024). O corpo e a mente operam de forma integrada.

O treinamento sensorial, especialmente na educação infantil, amplia as possibilidades de desenvolvimento perceptivo e cognitivo. Experiências com diferentes texturas e materiais favorecem a organização sensorial, como discutido por Ischkanian (2015). A aprendizagem ocorre por meio da interação com o ambiente.

Estratégias de gestão do tempo, como a técnica Pomodoro adaptada, contribuem para a manutenção da atenção e redução da fadiga mental. A organização de períodos de foco intercalados com pausas respeita o funcionamento cerebral, conforme Braga et al. (2025). O rendimento cognitivo torna-se mais eficiente.

Jogos e desafios cognitivos representam ferramentas potentes para o desenvolvimento das funções executivas. Atividades como quebra-cabeças estimulam a memória de trabalho e a flexibilidade mental, conforme Cabral et al. (2024). O lúdico assume função estruturante no processo educativo.

O uso de tecnologias digitais amplia as possibilidades de intervenção pedagógica. Ferramentas adaptativas permitem personalização do ensino e acesso a conteúdos diversificados, como defendem Cabral et al. (2025). A inclusão digital torna-se componente essencial da educação contemporânea.

Programas de neurofeedback introduzem uma dimensão inovadora ao monitoramento da atividade cerebral. Essa tecnologia possibilita intervenções voltadas à autorregulação e ao controle atencional, conforme estudos recentes na área da neuroeducação. A integração entre ciência e prática pedagógica se intensifica.

A atuação docente assume papel central nesse processo, sendo compreendida como mediadora da plasticidade cerebral. O professor, ao planejar estímulos adequados, influencia diretamente a reorganização neural do estudante, como argumentam Ferreira et al. (2025). A prática pedagógica adquire caráter transformador.

A compreensão dos transtornos do neurodesenvolvimento torna-se indispensável para a construção de estratégias eficazes. O conhecimento das bases biológicas permite intervenções mais precisas e assertivas, conforme Ischkanian et al. (2025). A formação docente precisa incorporar essa dimensão científica.

A mediação intencional, caracterizada pela repetição estruturada e significativa, fortalece conexões neurais específicas. A aprendizagem não ocorre de forma aleatória, mas

como resultado de estímulos planejados, conforme Braga et al. (2025). A intencionalidade pedagógica orienta o processo.

A avaliação contínua permite ajustes nas estratégias de ensino, garantindo que o estudante seja constantemente desafiado. O acompanhamento sistemático favorece a identificação de avanços e dificuldades, conforme Creswell (2021). A prática avaliativa assume caráter formativo.

A alfabetização, sob a perspectiva neurocientífica, envolve múltiplos sistemas cerebrais. A integração entre linguagem, memória e percepção visual constitui base para o desenvolvimento da leitura e escrita, conforme Soares (2020). O processo exige intervenções articuladas.

O letramento amplia essa compreensão ao considerar o uso social da linguagem. A aprendizagem da leitura e escrita ocorre em contextos significativos, conforme Soares (2010). A dimensão cultural da linguagem é incorporada ao processo educativo.

A articulação entre teoria e prática revela-se essencial para a efetividade das propostas inclusivas. A pesquisa educacional fornece subsídios para a construção de estratégias fundamentadas, conforme Batista e Kumada (2021). O conhecimento científico orienta a ação pedagógica.

A interdisciplinaridade emerge como elemento estruturante na educação inclusiva. A integração entre diferentes áreas do conhecimento amplia as possibilidades de intervenção, conforme Carvalho et al. (2025). O ensino torna-se mais dinâmico e significativo.

A valorização das singularidades dos estudantes constitui princípio ético e pedagógico. Cada sujeito apresenta um percurso único de aprendizagem, que deve ser respeitado e potencializado, conforme Vygotsky (2001). A diversidade torna-se elemento enriquecedor.

A construção de práticas inclusivas fundamentadas na neurociência representa um avanço significativo na educação contemporânea. A compreensão da plasticidade cerebral redefine concepções de ensino e aprendizagem, promovendo uma educação mais justa, equitativa e eficaz, conforme Ischkanian e Ischkanian (2026). O conhecimento científico, aliado à sensibilidade pedagógica, possibilita a transformação real dos contextos educacionais.

2. DESENVOLVIMENTO

A compreensão da neurociência aplicada à educação inclusiva exige uma análise aprofundada da plasticidade cerebral como fundamento para práticas pedagógicas transformadoras. A capacidade do cérebro de reorganizar suas conexões em resposta a estímulos revela possibilidades amplas de desenvolvimento humano, sobretudo em contextos educacionais diversos. Estudos contemporâneos evidenciam que a aprendizagem não se limita a

estruturas fixas, mas se constrói por meio de experiências significativas que remodelam circuitos neurais ao longo da vida (Freitas et al., 2024). Tal perspectiva desloca o olhar tradicional da limitação para o potencial adaptativo dos sujeitos.

A educação inclusiva, ancorada em princípios neurocientíficos, propõe uma ruptura com modelos homogêneos de ensino. Investigações indicam que ambientes pedagógicos que respeitam singularidades cognitivas favorecem maior engajamento e consolidação do conhecimento (Evangelista, 2025). A diversidade, nesse cenário, deixa de ser obstáculo e passa a constituir elemento estruturante do processo educativo, exigindo práticas intencionais e sensíveis às diferenças.

A plasticidade cerebral, ao possibilitar a formação de novas sinapses, sustenta a ideia de que intervenções pedagógicas adequadas podem alterar trajetórias de desenvolvimento. Pesquisas demonstram que estímulos contínuos e organizados contribuem para avanços significativos em habilidades cognitivas e sociais (Nepomuceno; Pavanati, 2023). Esse entendimento reforça a necessidade de práticas sistematizadas e planejadas no contexto escolar inclusivo.

A articulação entre neurociência e educação evidencia que o aprendizado é influenciado por fatores emocionais, sociais e ambientais. Teorias clássicas do desenvolvimento humano já apontavam a importância das interações na construção do conhecimento (Vygotsky, 2001). A neuroeducação amplia essa compreensão ao demonstrar biologicamente como tais interações impactam a arquitetura cerebral.

A instrução explícita emerge como estratégia relevante para estudantes com dificuldades de aprendizagem. Estudos indicam que a clareza na apresentação de conteúdos facilita a ativação de redes neurais relacionadas à compreensão e memória (Ferreira et al., 2025). A mediação docente, nesse contexto, assume papel central na organização do pensamento do aprendiz.

O Atendimento Educacional Especializado configura-se como espaço de intervenção direcionada às necessidades específicas. Pesquisas evidenciam que práticas individualizadas promovem avanços significativos em funções executivas, como atenção e memória de trabalho (Ischkanian et al., 2025). A personalização do ensino torna-se, portanto, elemento essencial na inclusão efetiva.

Metodologias ativas têm ganhado destaque por promoverem participação ativa do estudante no processo de aprendizagem. Investigações apontam que experiências práticas estimulam múltiplas áreas cerebrais, favorecendo a retenção do conhecimento (Belchior et al., 2025). O protagonismo do aluno contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual.

Ambientes enriquecidos, caracterizados pela diversidade de estímulos sensoriais, favorecem a formação de conexões neurais complexas. Estudos indicam que experiências multissensoriais ampliam a capacidade de aprendizagem, especialmente na infância (Freitas et al., 2024). A organização do espaço pedagógico, portanto, influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo.

A relação entre emoção e aprendizagem tem sido amplamente discutida na literatura científica. Evidências demonstram que conteúdos associados a experiências afetivas positivas são mais facilmente assimilados (Coelho et al., 2025). O envolvimento emocional potencializa a consolidação das memórias.

Atividades físicas desempenham papel relevante na estimulação cerebral. Pesquisas apontam que o movimento contribui para a oxigenação do cérebro e favorece processos cognitivos (Nepomuceno; Pavanati, 2023). A integração entre corpo e mente revela-se essencial no contexto educacional.

O treinamento sensorial constitui estratégia importante para o desenvolvimento de habilidades perceptivas. Estudos indicam que experiências táteis e visuais contribuem para a organização neural, especialmente em crianças com necessidades específicas (Ischkanian, 2015). A exploração sensorial amplia possibilidades de aprendizagem.

A técnica de organização do tempo, como adaptações do método Pomodoro, auxilia na manutenção do foco. Investigações demonstram que intervalos estruturados favorecem a atenção sustentada e reduzem a fadiga cognitiva (Cabral et al., 2024). O gerenciamento do tempo torna-se ferramenta pedagógica relevante.

Jogos cognitivos e desafios lógicos estimulam funções executivas. Pesquisas indicam que atividades como quebra-cabeças promovem flexibilidade mental e raciocínio estratégico (Cabral et al., 2024). O lúdico, nesse contexto, assume caráter formativo.

Programas de neurofeedback têm sido utilizados como recurso de intervenção. Estudos mostram que o monitoramento da atividade cerebral possibilita o desenvolvimento da autorregulação (Evangelista, 2025). A tecnologia amplia horizontes na educação inclusiva.

Tecnologias assistivas desempenham papel fundamental na acessibilidade educacional. Investigações apontam que recursos digitais favorecem a autonomia de estudantes com diferentes perfis (Oliveira Neta et al., 2025). A inclusão digital integra-se à inclusão pedagógica.

Aplicativos educativos voltados ao treinamento cognitivo contribuem para o desenvolvimento de habilidades específicas. Pesquisas indicam ganhos em atenção e memória por meio do uso sistemático dessas ferramentas (Freitas et al., 2024). A inovação tecnológica redefine práticas educativas.

O papel do educador na neuroeducação ultrapassa a transmissão de conteúdos. Estudos destacam que o professor atua como agente mediador do desenvolvimento neural (Braga et al., 2025). A intencionalidade pedagógica orienta o processo de aprendizagem.

A compreensão dos transtornos do neurodesenvolvimento é essencial para práticas inclusivas. Pesquisas evidenciam que o conhecimento científico permite intervenções mais eficazes (Ischkanian et al., 2025). A formação docente torna-se elemento estratégico.

A mediação pedagógica exige planejamento e sensibilidade. Investigações apontam que estímulos repetitivos e estruturados fortalecem conexões neurais específicas (Braga et al., 2025). A consistência das práticas favorece resultados significativos.

A avaliação contínua permite ajustes no processo de ensino. Estudos demonstram que o monitoramento constante possibilita intervenções mais assertivas (Creswell, 2021). A flexibilidade pedagógica emerge como princípio fundamental.

A alfabetização, sob perspectiva neurocientífica, envolve múltiplos processos cognitivos. Pesquisas destacam a importância da integração entre linguagem, memória e percepção (Soares, 2020). O ensino da leitura e escrita requer abordagem complexa.

O letramento amplia a compreensão do uso social da linguagem. Investigações indicam que práticas contextualizadas favorecem a construção de significados (Soares, 2010). A aprendizagem torna-se mais relevante quando conectada à realidade.

A escrita manual desempenha papel importante no desenvolvimento cognitivo. Estudos apontam que o ato de escrever ativa áreas cerebrais relacionadas à memória e coordenação motora (Vieira et al., 2025). A prática da escrita contribui para a consolidação do conhecimento.

O brincar constitui elemento central no desenvolvimento infantil. Pesquisas evidenciam que atividades lúdicas favorecem a criatividade e a aprendizagem significativa (Ischkanian, 2018). O jogo torna-se ferramenta pedagógica potente.

O desenho livre possibilita expressão emocional e cognitiva. Estudos indicam que atividades artísticas contribuem para o desenvolvimento integral da criança (Carvalho et al., 2025). A arte integra-se ao processo educativo.

A inclusão educacional requer articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Investigações apontam que abordagens interdisciplinares potencializam a aprendizagem (Narciso; Santana, 2025). A integração de saberes amplia possibilidades pedagógicas.

A pesquisa documental contribui para a compreensão de práticas educacionais. Estudos evidenciam que análises sistemáticas permitem identificar tendências e desafios (Fávero; Centenaro, 2019). A investigação científica sustenta a prática pedagógica.

Revisões sistemáticas auxiliam na organização do conhecimento acadêmico. Pesquisas indicam que metodologias estruturadas garantem maior rigor científico (Galvão; Ricarte, 2019). A produção científica orienta decisões educacionais.

A utilização de protocolos como PRISMA fortalece a transparência nas pesquisas. Estudos destacam a importância de critérios claros na análise de dados (Page et al., 2021). A qualidade metodológica impacta a confiabilidade dos resultados.

A análise bibliográfica permite aprofundamento teórico. Investigações apontam que diferentes configurações metodológicas enriquecem a produção científica (Batista; Kumada, 2021). O conhecimento se constrói por meio de múltiplas perspectivas.

A relação entre neurociência e inclusão revela desafios e possibilidades. Estudos indicam que práticas fundamentadas cientificamente promovem equidade educacional (Tonini, 2005). A educação inclusiva exige compromisso ético e científico.

A construção do pensamento está diretamente relacionada às interações sociais. Pesquisas clássicas demonstram que o desenvolvimento cognitivo ocorre em contextos culturais (Vigotsky, 2000). A aprendizagem é processo coletivo.

A inovação educacional demanda atualização constante. Estudos apontam que novas tecnologias e metodologias transformam práticas pedagógicas (Cabral et al., 2025). A educação acompanha as mudanças sociais.

A inclusão, sob perspectiva neurocientífica, representa avanço significativo na compreensão da aprendizagem humana. Pesquisas evidenciam que todos os indivíduos possuem potencial de desenvolvimento quando estimulados adequadamente (Ischkanian; Ischkanian, 2026). O reconhecimento da plasticidade cerebral redefine paradigmas educacionais.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente investigação fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica e documental, direcionada à compreensão aprofundada das relações entre neurociência, inclusão e plasticidade cerebral no campo educacional (Silva et al., 2009). O foco recai sobre a interpretação crítica dos discursos científicos que abordam métodos, programas e técnicas de aprendizagem voltados à inclusão, priorizando a análise de significados, práticas e processos formativos. A escolha por esse tipo de abordagem dialoga com a compreensão de que os fenômenos educacionais não podem ser reduzidos a mensurações numéricas, exigindo uma leitura densa e contextualizada das produções acadêmicas. Tal perspectiva encontra respaldo na literatura metodológica contemporânea, que reconhece o valor interpretativo das pesquisas qualitativas para a compreensão de realidades complexas.

A investigação assume caráter aplicado, uma vez que busca não apenas compreender o fenômeno, mas também contribuir com práticas pedagógicas inclusivas fundamentadas na neurociência (Narciso e Santana, 2025). O estudo se estrutura a partir de objetivos exploratórios e descritivos, considerando a necessidade de mapear conceitos, identificar tendências teóricas e analisar como diferentes abordagens educacionais dialogam com a plasticidade cerebral. A natureza exploratória permite ampliar o campo de conhecimento sobre o tema, enquanto o viés descritivo favorece a sistematização das contribuições encontradas na literatura.

No que se refere aos procedimentos técnicos, a pesquisa articula levantamento bibliográfico e análise documental, integrando fontes diversificadas para garantir robustez teórica (Batista e Kumada, 2021). A pesquisa bibliográfica possibilita o acesso a produções científicas consolidadas, permitindo ao pesquisador compreender o estado da arte do tema investigado. Estudos destacam que esse tipo de investigação constitui base essencial para a construção do conhecimento científico, uma vez que organiza e interpreta contribuições previamente publicadas.

A dimensão documental da pesquisa amplia o escopo analítico ao incorporar materiais disponíveis em ambientes digitais e bases científicas reconhecidas (Fávero e Centenaro, 2019). Foram consultadas plataformas como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia.edu e Google Acadêmico, considerando critérios rigorosos de seleção, como atualidade, pertinência temática e consistência metodológica. Essa estratégia fortalece a credibilidade da investigação e assegura a qualidade das informações analisadas, conforme orientações presentes em estudos sobre pesquisa documental.

A relevância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento deste estudo torna-se evidente ao permitir a articulação entre diferentes correntes teóricas que abordam a neuroeducação e a inclusão. A literatura evidencia que a análise sistemática de produções científicas contribui para a identificação de lacunas, tendências e convergências no campo investigado (Page et al., 2021). Modelos como o PRISMA reforçam a importância da transparência e da organização na seleção e análise de estudos, garantindo rigor metodológico e confiabilidade nos resultados.

A utilização de revisões sistemáticas como estratégia metodológica fortalece a análise ao permitir uma leitura estruturada e criteriosa das fontes selecionadas (Galvão e Ricarte, 2019). A organização dos dados segue princípios que valorizam a categorização temática e a comparação entre diferentes perspectivas teóricas, possibilitando a construção de uma síntese interpretativa consistente. Estudos apontam que esse tipo de abordagem contribui significativamente para a produção de conhecimento científico robusto.

A análise dos dados foi realizada por meio de leitura analítica e interpretativa das obras selecionadas, buscando identificar padrões, tensões e contribuições singulares (Morales, 2022). Esse processo envolveu a construção de categorias temáticas relacionadas à neuroplasticidade, práticas pedagógicas inclusivas, metodologias ativas e tecnologias educacionais. A organização dessas categorias permitiu compreender como diferentes abordagens dialogam entre si e contribuem para a construção de práticas inclusivas fundamentadas na ciência.

A sistematização das informações exigiu rigor na organização dos dados e atenção à coerência entre os achados (Creswell, 2021). A literatura metodológica enfatiza a importância da consistência analítica e da verificação crítica das informações, evitando interpretações superficiais ou contraditórias. A análise buscou estabelecer relações significativas entre os conceitos estudados, promovendo uma compreensão aprofundada do objeto investigado.

O cruzamento entre as produções analisadas possibilitou identificar convergências teóricas e divergências conceituais, enriquecendo a discussão sobre neurociência e inclusão (Batista e Kumada, 2021). Esse movimento analítico permitiu compreender como diferentes autores abordam a plasticidade cerebral e suas implicações para a aprendizagem, destacando a importância de práticas pedagógicas intencionais e mediadas (Creswell, 2021). A análise não se limitou à descrição das ideias, mas buscou problematizar e reinterpretar os conceitos à luz do contexto educacional contemporâneo.

A Tabela 1 sintetiza os principais elementos metodológicos que orientam o delineamento da pesquisa, evidenciando as escolhas teóricas e procedimentais adotadas ao longo do estudo.

Tabela 1 – Caracterização metodológica da pesquisa.

Aspecto	Caracterização
Abordagem	Qualitativa
Natureza	Aplicada
Objetivos	Exploratória e descritiva
Procedimentos técnicos	Pesquisa bibliográfica e documental

Fonte: Autores, 2026.

A organização metodológica apresentada evidencia o compromisso com a produção de conhecimento científico rigoroso, fundamentado em bases teóricas consistentes e em procedimentos analíticos bem definidos. A articulação entre diferentes fontes e abordagens permitiu construir uma visão abrangente sobre a temática, contribuindo para o avanço das discussões sobre neurociência e inclusão no contexto educacional contemporâneo.

A construção da narrativa científica foi orientada pela necessidade de integrar os dados de forma articulada, evitando fragmentações e repetições (Batista e Kumada, 2021). A escrita procurou refletir um processo interpretativo consistente, no qual cada elemento analisado contribui para a compreensão global do tema (Creswell, 2021). A pesquisa bibliográfica, quando conduzida de maneira crítica, ultrapassa a simples compilação de informações e se transforma em um exercício de produção de conhecimento.

A escolha por uma abordagem qualitativa revela-se pertinente diante da complexidade dos fenômenos investigados, especialmente quando se considera a diversidade de sujeitos e contextos envolvidos na educação inclusiva (Narciso e Santana, 2025). A análise interpretativa possibilita compreender nuances que dificilmente seriam captadas por métodos quantitativos, ampliando a profundidade das reflexões desenvolvidas ao longo do estudo.

A pesquisa bibliográfica, nesse contexto, assume papel central na construção do referencial teórico, permitindo ao pesquisador dialogar com diferentes autores e perspectivas (Galvão e Ricarte, 2019). Esse processo favorece a elaboração de análises críticas e a construção de interpretações fundamentadas, contribuindo para a consolidação do conhecimento científico na área da educação inclusiva.

A integração entre pesquisa bibliográfica e documental amplia as possibilidades de análise, permitindo explorar diferentes tipos de fontes e dados (Fávero e Centenaro, 2019). Essa combinação fortalece a investigação ao possibilitar uma compreensão mais abrangente do fenômeno estudado, considerando tanto produções acadêmicas quanto documentos institucionais e materiais digitais relevantes.

A leitura analítica dos textos selecionados constituiu etapa fundamental do processo investigativo, exigindo atenção aos detalhes e capacidade de interpretação crítica (Creswell, 2021). O pesquisador atuou como mediador entre os diferentes discursos científicos, buscando estabelecer conexões e identificar contribuições relevantes para o campo da neuroeducação.

A categorização temática dos dados permitiu organizar as informações de maneira sistemática, facilitando a análise e a interpretação dos resultados (Morales, 2022). Esse procedimento contribuiu para a construção de uma narrativa coerente e estruturada, na qual os diferentes elementos analisados se articulam de forma significativa.

O rigor metodológico adotado ao longo da pesquisa reflete a preocupação com a qualidade e a confiabilidade dos resultados (Batista e Kumada, 2021). A seleção criteriosa das fontes, aliada à análise crítica dos dados, contribui para a construção de um estudo consistente e relevante para o campo educacional.

A metodologia delineada evidencia a importância da pesquisa científica como instrumento de compreensão e transformação da realidade educacional. Ao articular teoria e

prática, o estudo contribui para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais inclusivas e fundamentadas na neurociência.

A análise realizada demonstra que a produção científica sobre neurociência e inclusão apresenta diversidade de abordagens e perspectivas, o que enriquece o campo de estudo. A pesquisa bibliográfica possibilitou identificar essas múltiplas dimensões, contribuindo para uma compreensão mais ampla e aprofundada do tema.

A construção do conhecimento científico exige um processo contínuo de reflexão e análise crítica, no qual o pesquisador assume papel ativo na interpretação dos dados (Batista e Kumada, 2021). A metodologia adotada neste estudo reflete esse compromisso, buscando produzir conhecimento relevante e socialmente significativo.

A articulação entre diferentes referenciais teóricos permitiu construir uma análise integrada sobre neurociência, inclusão e plasticidade cerebral. Esse movimento contribui para o avanço das discussões na área, oferecendo subsídios para a prática pedagógica e para futuras pesquisas.

A metodologia apresentada constitui base sólida para o desenvolvimento do estudo, garantindo coerência entre os objetivos propostos e os procedimentos adotados (Morales, 2022). A integração entre diferentes estratégias metodológicas fortalece a investigação e amplia suas possibilidades de contribuição para o campo educacional.

A pesquisa evidencia que a compreensão dos processos de aprendizagem na inclusão exige uma abordagem multidimensional, que considere aspectos cognitivos, sociais e emocionais. A metodologia adotada possibilitou explorar essas diferentes dimensões, contribuindo para uma análise mais completa do fenômeno.

A utilização de fontes diversificadas enriquece a investigação e amplia as possibilidades de análise, permitindo ao pesquisador acessar diferentes perspectivas e contribuições teóricas. Esse aspecto reforça a importância da pesquisa bibliográfica como instrumento fundamental para a produção do conhecimento científico.

A análise crítica dos dados permitiu identificar elementos que contribuem para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, fundamentadas na neurociência. A metodologia adotada favoreceu a compreensão dessas contribuições, articulando teoria e prática de forma consistente.

A construção metodológica do estudo reflete um compromisso com a qualidade científica e com a relevância social da pesquisa. Ao abordar a temática da inclusão sob a perspectiva da neurociência, o estudo contribui para a promoção de práticas educacionais mais equitativas e eficazes.

A organização e sistematização dos dados constituem etapas essenciais do processo investigativo, garantindo clareza e coerência na apresentação dos resultados (Morales, 2022). A metodologia adotada possibilitou estruturar as informações de maneira lógica e articulada, favorecendo a compreensão do leitor.

A análise desenvolvida ao longo da pesquisa evidencia a importância da interdisciplinaridade na compreensão dos fenômenos educacionais (Batista e Kumada, 2021). A integração entre diferentes áreas do conhecimento contribui para uma visão mais ampla e complexa da educação inclusiva.

A metodologia apresentada demonstra que a pesquisa científica, quando conduzida com rigor e criticidade, pode contribuir significativamente para o avanço do conhecimento e para a transformação das práticas educacionais.

2.2. MÉTODOS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

A compreensão dos métodos e abordagens pedagógicas no contexto da educação inclusiva exige uma análise que articule fundamentos teóricos e práticas orientadas pela neurociência. Nesse cenário, Oliveira Neta et al. (2025) destacam que a organização didática precisa considerar a singularidade dos sujeitos, reconhecendo que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de experiências mediadas e intencionais. A construção de práticas inclusivas depende da capacidade do educador em interpretar necessidades específicas e transformar o ensino em um processo acessível e significativo.

2.2.1. Instrução explícita e direta por Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira

Comunicar claramente à criança o que ela deve aprender, demonstrando e modelando a tarefa, sendo essencial para alunos com deficiência intelectual. A Instrução Explícita e Direta configura-se como uma abordagem centrada na clareza das orientações pedagógicas, permitindo que o estudante compreenda com precisão o objetivo da aprendizagem. Soares (2017) argumenta que a objetividade na comunicação didática reduz ambiguidades e favorece a assimilação de conteúdos, especialmente em contextos de alfabetização e letramento. O detalhamento das etapas fortalece a segurança cognitiva e emocional do aprendiz.

A operacionalização dessa abordagem requer planejamento rigoroso e domínio do conteúdo por parte do educador. Vygotsky (2001) enfatiza que a mediação consciente do professor possibilita a construção de significados, especialmente quando o ensino ocorre na zona de desenvolvimento proximal. A demonstração prática e a modelagem permitem que o estudante internalize procedimentos e desenvolva autonomia progressiva, respeitando seu ritmo de aprendizagem.

A aplicação da Instrução Explícita revela-se especialmente relevante para estudantes com deficiência intelectual, que necessitam de maior organização cognitiva para compreender conceitos abstratos. Tonini (2005) aponta que a segmentação das tarefas e a repetição estruturada contribuem para a consolidação da aprendizagem, reduzindo a sobrecarga mental e ampliando a capacidade de retenção. A previsibilidade das ações pedagógicas favorece a estabilidade emocional e o engajamento.

2.2.2. Atendimento Educacional Especializado por Palmyra Couto de O. Neta

Utiliza conhecimentos neurocientíficos para criar estratégias específicas de estimulação cognitiva, com foco nas dificuldades individuais, como memória de trabalho e atenção. O Atendimento Educacional Especializado representa um espaço fundamental para a construção de práticas pedagógicas individualizadas e inclusivas. Silva et al. (2009) defendem que esse atendimento deve considerar as especificidades neurológicas e cognitivas dos estudantes, promovendo intervenções direcionadas às dificuldades identificadas.

A atuação no AEE exige uma compreensão aprofundada dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem. Oliveira Neta et al. (2025) ressaltam que a elaboração de recursos adaptados deve considerar aspectos como atenção, memória e funções executivas, promovendo experiências que estimulem o desenvolvimento integral. A adaptação pedagógica assume caráter estratégico, não se restringindo à simplificação de conteúdos, mas à reorganização das formas de ensinar.

A integração entre o AEE e o ensino regular fortalece a construção de práticas inclusivas mais consistentes. Soares e Batista (2005) evidenciam que a articulação entre diferentes contextos educativos amplia as possibilidades de aprendizagem e evita a fragmentação do processo formativo. O trabalho colaborativo entre profissionais contribui para uma abordagem mais abrangente e eficaz.

2.2.3. Metodologias Ativas por Rita Cristina Guimarães de Almeida

Fomentar o aprendizado prático, onde o aluno é protagonista, estimulando a plasticidade através de experiências ativas e não apenas recepção passiva de informação. As metodologias ativas introduzem uma nova dinâmica no processo educativo, deslocando o foco do ensino para a aprendizagem. Viana et al. (2026) destacam que o protagonismo do estudante favorece o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais, estimulando a participação ativa e a construção de conhecimentos significativos.

A aprendizagem baseada na experiência promove a ativação de diferentes áreas cerebrais, favorecendo a formação de conexões neurais mais complexas. Vygotsky (2000)

argumenta que o conhecimento se constrói na interação com o meio, sendo influenciado pelas experiências vividas e pelas relações sociais. O envolvimento direto do estudante fortalece o processo de internalização dos saberes.

A incorporação de estratégias como resolução de problemas e projetos interdisciplinares amplia o potencial das metodologias ativas. Soares (2020) destaca que essas práticas contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a construção de aprendizagens contextualizadas, promovendo inclusão ao contemplar diferentes estilos de aprendizagem.

2.2.4. Ambiente enriquecido por Rita Cristina Guimarães de Almeida

Oferecer um ambiente escolar com diversidade de texturas, sons e experiências multissensoriais, que favorece a formação de novas sinapses. O conceito de ambiente enriquecido amplia a compreensão sobre o papel do contexto na aprendizagem, destacando a importância de estímulos variados para o desenvolvimento cognitivo. Vieira et al. (2025) evidenciam que espaços educativos com diversidade sensorial favorecem a plasticidade cerebral, estimulando a formação de novas conexões sinápticas.

A presença de estímulos variados no ambiente escolar contribui para atender às necessidades de diferentes perfis de estudantes. Oliveira Neta et al. (2025) ressaltam que a utilização de recursos visuais, táteis e auditivos amplia as possibilidades de aprendizagem, promovendo maior engajamento e participação. A diversidade sensorial fortalece a integração entre percepção e cognição.

A valorização do brincar e das expressões artísticas no ambiente educativo potencializa o desenvolvimento integral. Viana et al. (2026) apontam que a ludicidade favorece a construção de significados e o desenvolvimento emocional, contribuindo para a aprendizagem de forma ampla e integrada. Conforme os autores deste artigo (2026), a organização do espaço educativo, nesse sentido, deixa de ser apenas estrutural e passa a assumir função pedagógica ativa. No Método de Portfólios SHDI (Inclusão, Autismo e Educação), a autora evidencia que o ambiente passa a ser compreendido como elemento mediador da aprendizagem, capaz de estimular funções cognitivas, emocionais e sociais por meio de experiências significativas, sensoriais e interativas.

Ambientes com cantos temáticos organizados favorecem a autonomia dos estudantes e estimulam a exploração espontânea. Um espaço com materiais acessíveis permite que cada sujeito interaja conforme seu ritmo e interesse.

A utilização de tapetes sensoriais com diferentes texturas contribui para o desenvolvimento tátil e perceptivo. Crianças com diferentes perfis sensoriais encontram oportunidades de regulação e descoberta por meio do contato físico.

Painéis visuais com imagens, palavras e símbolos ampliam a compreensão da linguagem e favorecem a comunicação. Estudantes que necessitam de apoio visual conseguem antecipar ações e compreender rotinas com maior segurança.

A criação de um cantinho da leitura com almofadas, livros acessíveis e iluminação adequada promove vínculo com a linguagem escrita. O ambiente acolhedor desperta interesse e favorece a permanência na atividade.

Jogos de encaixe e construção estimulam habilidades motoras finas e raciocínio lógico. A manipulação concreta fortalece conexões neurais relacionadas à coordenação e resolução de problemas.

Espaços com instrumentos musicais simples incentivam a percepção auditiva e a expressão emocional. O som torna-se um canal de aprendizagem e comunicação, especialmente para estudantes não verbais.

Ambientes externos com elementos naturais ampliam experiências sensoriais e cognitivas. O contato com terra, plantas e água favorece a exploração e o desenvolvimento da curiosidade científica.

Murais interativos com velcro ou ímãs permitem a construção ativa do conhecimento. O estudante participa da organização das informações, tornando-se protagonista do próprio aprendizado.

Atividades com massinha, argila ou areia estimulam a criatividade e a coordenação motora. Esses materiais também contribuem para a regulação emocional e o relaxamento.

Cantos de dramatização com fantasias e objetos simbólicos incentivam a imaginação e a socialização. A representação de papéis amplia a compreensão de contextos sociais.

Uso de tecnologia assistiva, como tablets com aplicativos educativos, amplia o acesso ao conhecimento. Recursos digitais adaptados favorecem a inclusão de diferentes perfis de aprendizagem.

Organização de rotinas visuais com imagens sequenciais auxilia na previsibilidade das atividades. Essa estratégia reduz ansiedade e melhora o engajamento dos estudantes.

Espaços com iluminação suave e controle de estímulos visuais favorecem estudantes com hipersensibilidade. O equilíbrio ambiental contribui para a concentração e o bem-estar.

Atividades com pintura livre estimulam expressão artística e desenvolvimento emocional. O uso de cores e formas permite que o estudante externalize sentimentos.

Cantos de experimentação científica com materiais simples incentivam a investigação. A curiosidade é estimulada por meio de experiências práticas e observação.

Ambientes organizados por cores e categorias facilitam a compreensão e a organização mental. Essa estrutura auxilia especialmente estudantes com dificuldades de atenção.

Brincadeiras com água em recipientes variados promovem exploração sensorial e coordenação. O contato com líquidos desperta interesse e engajamento.

Espaços com espelhos ajudam no reconhecimento corporal e na construção da identidade. A observação de si mesmo contribui para o desenvolvimento social.

Atividades com blocos lógicos estimulam classificação e pensamento abstrato. O manuseio concreto facilita a compreensão de conceitos matemáticos.

Cantos de descanso com elementos calmantes favorecem a autorregulação emocional. O estudante encontra um espaço seguro para reorganizar suas emoções.

Jogos de sequência e memória fortalecem habilidades cognitivas importantes. A repetição estruturada contribui para a consolidação da aprendizagem.

Ambientes com objetos do cotidiano favorecem a aprendizagem funcional. O estudante compreende a utilidade prática dos conhecimentos adquiridos.

Atividades com colagem utilizando diferentes materiais ampliam a percepção sensorial. A diversidade de texturas estimula o cérebro de forma integrada.

Espaços com letras móveis e palavras ilustradas favorecem a alfabetização. A manipulação dos elementos facilita a associação entre som e grafia.

Brincadeiras dirigidas com regras simples promovem interação social. O respeito às regras contribui para o desenvolvimento comportamental.

Ambientes com histórias ilustradas incentivam a compreensão narrativa. A leitura de imagens auxilia no desenvolvimento da linguagem.

Atividades de classificação por tamanho, forma e cor estimulam organização cognitiva. O estudante desenvolve habilidades essenciais para o pensamento lógico.

Espaços com recursos visuais para comunicação alternativa ampliam a participação. Estudantes não verbais encontram meios eficazes de expressão.

Cantinhos de matemática com objetos concretos favorecem a construção de conceitos. A manipulação facilita a compreensão de quantidades e operações.

Ambientes flexíveis, que permitem reorganização do espaço, estimulam a adaptação. O dinamismo do ambiente acompanha as necessidades dos estudantes.

A construção de um ambiente enriquecedor revela que o espaço educativo atua como extensão do processo pedagógico. Cada elemento inserido intencionalmente contribui para a formação de conexões neurais, promovendo aprendizagem significativa e inclusão real.

A relação entre ambiente e aprendizagem evidencia que o espaço educativo influencia diretamente o desenvolvimento do estudante. Vygotsky (2001) destaca que o contexto social e cultural exerce papel determinante na formação das funções psicológicas superiores, reforçando a importância de ambientes que estimulem a interação e a construção coletiva do conhecimento.

2.3. TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM E ESTIMULAÇÃO

A compreensão das técnicas de aprendizagem e estimulação no contexto da inclusão exige um olhar aprofundado sobre a dinâmica cerebral e os processos que sustentam a aquisição de conhecimentos. A literatura evidencia que experiências pedagógicas intencionais reorganizam circuitos neurais e ampliam possibilidades de desenvolvimento, conforme discutido por Ischkanian et al. (2025), ao abordar a relação entre práticas educativas e funcionamento cognitivo. Esse entendimento desloca o foco do ensino tradicional para intervenções que consideram emoção, corpo, sentidos, tempo e desafios intelectuais como elementos estruturantes da aprendizagem.

2.3.1. Associação de Emoções ao Estudo por Sygride Carvalho

A vinculação entre emoção e aprendizagem constitui um dos pilares da neuroeducação contemporânea, especialmente em contextos inclusivos onde o engajamento precisa ser cuidadosamente construído. Ischkanian et al. (2025) defendem que experiências emocionalmente significativas potencializam a consolidação da memória, uma vez que ativam sistemas neurais relacionados ao prazer e à motivação. Esse processo amplia a retenção de conteúdos e favorece a construção de significados duradouros.

A dimensão afetiva, nesse cenário, não se restringe ao acolhimento, mas assume papel estruturante na organização do pensamento e da linguagem. Estudos de Nepomuceno e Pavanati (2023) indicam que estímulos positivos ativam áreas cerebrais responsáveis pela atenção e pelo processamento de informações, criando condições favoráveis para o aprendizado. A sala de aula, portanto, transforma-se em um espaço de experiências emocionais que influenciam diretamente o desempenho acadêmico.

Práticas pedagógicas que utilizam narrativas, jogos simbólicos e situações contextualizadas promovem maior envolvimento dos estudantes. Ischkanian e Ischkanian (2026) destacam que o uso de portfólios educacionais permite registrar essas experiências

afetivas, evidenciando avanços que vão além do domínio cognitivo. A emoção, nesse contexto, atua como mediadora entre o sujeito e o conhecimento.

2.3.2. Atividades Físicas e Motoras delineadas pelos especialistas: Rita Cristina Guimarães de Almeida e Marcio Mera Querino

O corpo assume papel central na aprendizagem quando se considera a interdependência entre movimento e cognição. Ischkanian et al. (2025) ressaltam que atividades motoras estimulam a circulação sanguínea e a oxigenação cerebral, favorecendo o funcionamento das funções executivas. Essa relação evidencia que o aprendizado não ocorre de forma isolada no cérebro, mas envolve o organismo como um todo.

A integração entre movimento e ensino contribui para o desenvolvimento de habilidades como atenção, planejamento e controle inibitório. Conforme discutido por Ischkanian et al. (2025), práticas psicomotoras estruturadas auxiliam estudantes com dificuldades de aprendizagem a organizar pensamentos e ações. O movimento, nesse sentido, torna-se linguagem e ferramenta pedagógica.

Experiências que envolvem coordenação motora ampla e fina favorecem a construção de esquemas mentais mais complexos. Mata et al. (2020) argumentam que o uso de recursos visuais e corporais amplia a compreensão dos conteúdos, especialmente em contextos inclusivos. O corpo passa a ser entendido como mediador do conhecimento.

As atividades físicas e motoras, quando planejadas sob a perspectiva da inclusão, assumem um papel essencial no desenvolvimento integral de crianças, jovens e adultos, especialmente no contexto educacional. O movimento corporal deixa de ser apenas uma prática recreativa e passa a constituir uma estratégia pedagógica intencional, capaz de estimular funções cognitivas, emocionais e sociais. Conforme destacam Ischkanian et al. (2025), a integração entre corpo e mente favorece a organização neural, potencializando processos de aprendizagem em diferentes perfis de estudantes, incluindo aqueles com transtornos do neurodesenvolvimento.

No contexto do Método de Portfólios SHDI, essas atividades ganham ainda mais relevância, pois podem ser registradas por meio de fotos, descrições pedagógicas, observações e evidências de evolução. Ischkanian e Ischkanian (2026) ressaltam que o portfólio permite acompanhar o desenvolvimento motor, a autonomia, a socialização e o engajamento do estudante, transformando cada prática em um dado significativo para análise pedagógica. O movimento, nesse sentido, torna-se conteúdo, instrumento e registro de aprendizagem.

Circuitos motores com obstáculos simples, como cones e cordas, estimulam equilíbrio, coordenação e planejamento motor. O registro no portfólio pode incluir fotos do percurso realizado e observações sobre evolução na execução.

Brincadeiras de pular corda favorecem ritmo, coordenação e atenção. O educador pode documentar o tempo de permanência na atividade e o progresso na execução dos movimentos.

Atividades de corrida com diferentes comandos desenvolvem agilidade e compreensão de instruções. O portfólio pode evidenciar a resposta do estudante aos estímulos verbais e visuais.

Jogos de imitação de movimentos estimulam percepção corporal e atenção compartilhada. Registros fotográficos mostram a capacidade de reprodução dos gestos propostos.

Brincadeiras com bolas, como arremesso e recepção, fortalecem coordenação motora e interação social. O portfólio pode incluir descrições do desempenho e da participação em grupo.

Atividades de equilíbrio em linhas no chão desenvolvem controle postural e concentração. O acompanhamento permite observar avanços na estabilidade e segurança.

Dança livre com música estimula expressão corporal e regulação emocional. O registro pode destacar o envolvimento afetivo e a espontaneidade do movimento.

Percursos com rastejamento ou engatinhar fortalecem musculatura e organização motora. O portfólio evidencia o progresso na execução e resistência física.

Jogos de seguir o líder incentivam atenção, imitação e socialização. A documentação permite analisar a interação com colegas e a compreensão das regras.

Atividades com bambolê promovem coordenação e consciência corporal. O educador pode registrar tentativas, acertos e evolução no uso do objeto.

Brincadeiras de estátua estimulam controle inibitório e atenção. O portfólio pode evidenciar o tempo de permanência imóvel e a compreensão da dinâmica.

Subir e descer pequenos degraus desenvolve coordenação e autonomia. Registros mostram segurança e independência na execução.

Atividades com bolas de diferentes tamanhos estimulam adaptação motora. O acompanhamento permite observar preferências e dificuldades específicas.

Brincadeiras de empurrar e puxar objetos trabalham força e coordenação. O portfólio pode incluir observações sobre esforço e controle motor.

Jogos com comandos como parar e continuar desenvolvem atenção e controle comportamental. A documentação evidencia a resposta aos estímulos.

Atividades com fitas ou tecidos coloridos estimulam movimento e percepção visual. O registro pode destacar criatividade e exploração do espaço.

Circuitos sensoriais com diferentes superfícies integram movimento e percepção tátil. O portfólio evidencia reações sensoriais e adaptações necessárias.

Brincadeiras de roda promovem interação social e coordenação coletiva. O educador pode registrar participação e envolvimento grupal.

Atividades de lançar objetos em alvos desenvolvem precisão e planejamento motor. O acompanhamento permite observar progressos na coordenação.

Jogos com obstáculos móveis estimulam adaptação e resolução de problemas. O portfólio registra estratégias utilizadas pelo estudante.

Atividades com escadas horizontais no chão desenvolvem coordenação e ritmo. O registro evidencia evolução na execução sequencial.

Brincadeiras de equilíbrio com objetos na cabeça estimulam concentração e postura. O educador pode documentar tempo e estabilidade.

Jogos com deslocamento lateral desenvolvem coordenação e consciência espacial. O portfólio permite acompanhar melhorias no controle corporal.

Atividades de alongamento guiado promovem consciência corporal e relaxamento. Registros podem evidenciar participação e resposta ao comando.

Atividades com bolas sensoriais estimulam percepção tátil e coordenação. O portfólio pode destacar preferências e respostas sensoriais.

Jogos de transportar objetos desenvolvem planejamento e coordenação. O acompanhamento evidencia estratégias utilizadas.

Atividades com música e movimento integrado estimulam ritmo e memória. O registro pode mostrar evolução na sequência de movimentos.

Brincadeiras em duplas promovem cooperação e interação social. O portfólio evidencia vínculos e participação conjunta.

Circuitos adaptados para diferentes níveis de habilidade garantem inclusão efetiva. A documentação pedagógica permite observar avanços individuais e orientar intervenções futuras.

A sistematização dessas atividades no Método de Portfólios SHDI evidencia que o movimento corporal é uma linguagem potente de aprendizagem e inclusão. Cada registro se transforma em um indicador do desenvolvimento do estudante, permitindo ao educador compreender, intervir e valorizar conquistas que muitas vezes não seriam percebidas em avaliações tradicionais.

2.3.3. Treinamento sensorial por Silvana Nascimento de Carvalho

A estimulação sensorial representa um campo fundamental para o desenvolvimento cognitivo, sobretudo na educação infantil e na inclusão de estudantes com necessidades específicas. Ischkanian et al. (2025) destacam que experiências táteis, visuais e auditivas contribuem para a formação de conexões neurais essenciais ao processamento de informações. A exploração sensorial amplia repertórios e favorece a aprendizagem significativa.

Ambientes que oferecem diversidade de estímulos promovem maior engajamento e curiosidade. Nepomuceno e Pavanati (2023) indicam que o contato com diferentes texturas e materiais fortalece a integração sensorial, aspecto crucial para estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento. O aprendizado emerge da interação direta com o mundo.

A utilização de materiais concretos, como água, areia e objetos manipuláveis, favorece a construção de conceitos abstratos. Ischkanian et al. (2025) defendem que a aprendizagem multissensorial amplia a compreensão e facilita a retenção de conteúdos. O sensorial, nesse contexto, não é acessório, mas componente estruturante do processo educativo.

2.3.4. Técnica Pomodoro Adaptada por Gabriel Carvalho

A organização do tempo de estudo influencia diretamente a qualidade da aprendizagem, especialmente em contextos que exigem manutenção da atenção. Ischkanian et al. (2025) destacam que a alternância entre períodos de concentração e pausas contribui para a regulação cognitiva e emocional. A técnica Pomodoro, quando adaptada, atende às necessidades de diferentes perfis de estudantes.

A fragmentação do tempo em ciclos estruturados favorece a manutenção do foco e reduz a sobrecarga mental. Narciso e Santana (2025) discutem que estratégias de organização do estudo promovem maior eficiência na aprendizagem, especialmente quando alinhadas às características individuais dos alunos. O tempo passa a ser um aliado do processo educativo.

A adaptação dessa técnica para o contexto inclusivo envolve flexibilidade e sensibilidade pedagógica. Ischkanian e Ischkanian (2026) apontam que a personalização das intervenções potencializa resultados, respeitando limites e ampliando possibilidades. O controle do tempo transforma-se em ferramenta de autonomia.

2.3.5. Resolução de Problemas com o lúdico por Jaqueline de Paula Velasco

A resolução de problemas constitui uma estratégia potente para o desenvolvimento cognitivo, pois estimula raciocínio, memória e flexibilidade mental. Ischkanian et al. (2025) evidenciam que jogos estruturados desafiam o cérebro a criar novas conexões, fortalecendo

habilidades essenciais para a aprendizagem. O erro, nesse contexto, é compreendido como parte do processo.

Atividades como quebra-cabeças e jogos lógico-cognitivos promovem engajamento e persistência. Mata et al. (2020) ressaltam que recursos visuais associados a desafios cognitivos ampliam a compreensão e estimulam o pensamento crítico. O aprendizado ocorre por meio da investigação e da tentativa.

A ludicidade presente nesses recursos favorece a participação ativa dos estudantes. Ischkanian et al. (2025) defendem que o brincar estruturado contribui para o desenvolvimento integral, integrando aspectos cognitivos, emocionais e sociais. O jogo, portanto, assume função pedagógica relevante.

A articulação entre essas técnicas revela que a aprendizagem inclusiva exige múltiplas estratégias interdependentes. Morales (2022) aponta que a integração de diferentes abordagens amplia a compreensão dos fenômenos educacionais e favorece práticas mais eficazes. O ensino deixa de ser linear e passa a ser dinâmico e adaptativo.

A complexidade do processo educativo exige do educador uma postura investigativa e reflexiva. Ischkanian et al. (2025) destacam que a mediação pedagógica deve ser intencional e fundamentada em evidências científicas, garantindo intervenções eficazes. O professor atua como agente transformador do desenvolvimento.

A construção de práticas inclusivas baseadas na neurociência demanda constante atualização e diálogo entre teoria e prática. Nepomuceno e Pavanati (2023) enfatizam que o conhecimento científico precisa ser traduzido em ações concretas no cotidiano escolar. A aprendizagem emerge da articulação entre saberes.

A integração entre emoção, movimento, sensorialidade, organização do tempo e resolução de problemas evidencia a complexidade do processo educativo. Ischkanian e Ischkanian (2026) reforçam que o Método de Portfólios SHDI permite registrar essas múltiplas dimensões, tornando visível o desenvolvimento do estudante. A documentação pedagógica assume papel central na construção do conhecimento.

A reflexão sobre essas técnicas revela que a aprendizagem não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve processos amplos de desenvolvimento humano. Ischkanian et al. (2025) defendem que práticas pedagógicas inclusivas devem considerar a singularidade de cada sujeito, promovendo equidade e participação. O ensino transforma-se em espaço de possibilidades.

A análise dessas estratégias evidencia que a neurociência oferece fundamentos sólidos para a construção de práticas educativas inclusivas. Narciso e Santana (2025) apontam que a

articulação entre teoria e prática potencializa a qualidade do ensino e amplia o alcance das intervenções pedagógicas. O conhecimento científico orienta a ação educativa.

A consolidação de ambientes inclusivos depende da integração entre diferentes técnicas e abordagens. Ischkanian et al. (2025) ressaltam que a diversidade de estratégias amplia as oportunidades de aprendizagem e favorece o desenvolvimento integral. O processo educativo assume caráter plural e dinâmico.

A compreensão da aprendizagem como fenômeno complexo exige abordagens que considerem múltiplas dimensões do desenvolvimento humano. Nepomuceno e Pavanati (2023) indicam que a integração entre aspectos cognitivos, emocionais e sensoriais potencializa a construção do conhecimento. A educação inclusiva emerge como campo de inovação e transformação.

2.4. PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO E TECNOLOGIAS

A incorporação de programas de intervenção e tecnologias no campo educacional inclusivo revela uma transformação paradigmática na forma de compreender o ensino e a aprendizagem. O avanço das neurociências tem impulsionado o desenvolvimento de recursos que dialogam diretamente com o funcionamento cerebral, ampliando possibilidades de intervenção pedagógica. Freitas et al. (2024) destacam que o uso de tecnologias digitais no contexto educacional favorece o desenvolvimento cognitivo ao estimular funções executivas e promover experiências interativas que fortalecem a plasticidade neural.

A articulação entre tecnologia e inclusão exige uma compreensão crítica sobre o papel desses recursos na mediação do conhecimento. Evangelista (2025) aponta que ferramentas digitais, quando utilizadas de maneira intencional, podem reduzir barreiras de aprendizagem e ampliar o acesso ao currículo. Esse movimento reposiciona o estudante como sujeito ativo, capaz de interagir com conteúdos de forma adaptada às suas necessidades.

2.4.1. Programas de Neurofeedback contextualizados pelas especialistas: Palmyra Couto de Oliveira Neta, e Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira

Os programas de neurofeedback representam uma das aplicações mais sofisticadas da neurociência no campo educacional, ao possibilitar o monitoramento da atividade cerebral em tempo real. Ferreira et al. (2025) discutem que esse tipo de intervenção permite identificar padrões de atenção e autorregulação, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias personalizadas de aprendizagem. O cérebro passa a ser observado não apenas como objeto de estudo, mas como elemento ativo no processo educativo. A seguir, as autoras, 2026, apresentam atividades que podem ser desenvolvidas em contextos educativos inclusivos, articulando princípios do neurofeedback com práticas pedagógicas:

Realização de sessões com jogos digitais que respondem à atenção do aluno, promovendo foco sustentado. A atividade permite que o estudante perceba, na prática, como sua concentração interfere no desempenho.

Treinamento de respiração guiada com feedback visual em tela, auxiliando na regulação emocional. O aluno aprende a controlar impulsos ao observar mudanças nos estímulos visuais.

Uso de aplicativos de atenção plena integrados ao neurofeedback, incentivando estados de calma. A prática fortalece circuitos neurais relacionados ao autocontrole.

Atividades com sons modulados conforme o nível de concentração do estudante, criando engajamento sensorial. A resposta auditiva reforça padrões cerebrais desejáveis.

Jogos de labirinto controlados pela atenção, nos quais o progresso depende da estabilidade mental. A dinâmica favorece persistência e autorregulação.

Exercícios de foco visual em estímulos luminosos que variam conforme o estado cognitivo. O aluno desenvolve maior controle sobre distrações.

Práticas de relaxamento com imagens guiadas e monitoramento cerebral, estimulando equilíbrio emocional. A atividade reduz níveis de ansiedade.

Treinamento com histórias interativas que avançam conforme a atenção do aluno. O recurso integra linguagem e cognição.

Jogos de memória com feedback em tempo real, incentivando o fortalecimento das funções executivas. O estudante percebe sua evolução cognitiva.

Atividades de controle de impulsividade com pausas programadas e monitoradas. O aluno aprende a esperar e organizar respostas.

Uso de vídeos educativos que pausam automaticamente quando há perda de foco. O sistema favorece engajamento contínuo.

Dinâmicas de atenção seletiva com estímulos visuais concorrentes. O estudante desenvolve habilidade de filtrar informações.

Exercícios de coordenação motora associados ao controle mental monitorado. A integração corpo-cérebro potencializa o aprendizado.

Sessões de concentração com música adaptativa conforme o estado cerebral. O ambiente sonoro auxilia na regulação cognitiva.

Atividades de leitura com acompanhamento de atenção por sensores. O estudante melhora fluência e compreensão textual.

Treinamento de foco em tarefas matemáticas com feedback imediato. O aluno percebe a relação entre atenção e desempenho lógico.

Jogos de sequência lógica que exigem estabilidade mental para progressão. A prática estimula planejamento e organização.

Atividades de desenho digital controladas pela concentração. O estudante expressa criatividade enquanto regula o foco.

Exercícios de autoconsciência com gráficos de desempenho cerebral. A visualização promove reflexão sobre o próprio aprendizado.

Sessões de meditação guiada com retorno visual do estado mental. A prática fortalece equilíbrio emocional.

Jogos de tomada de decisão com base no controle atencional. O aluno desenvolve pensamento crítico.

Atividades de escrita com pausas estratégicas baseadas no nível de foco. O processo favorece organização textual.

Treinamento de alternância de atenção entre tarefas distintas. O estudante melhora flexibilidade cognitiva.

Dinâmicas de atenção auditiva com sons direcionais. A atividade estimula percepção seletiva.

Jogos de associação com reforço positivo condicionado ao foco. O aluno cria conexões mais eficientes.

Exercícios de controle emocional em situações simuladas. O feedback auxilia na regulação comportamental.

Atividades de resolução de conflitos com monitoramento da resposta emocional. O estudante aprende estratégias de autocontrole.

Sessões de aprendizagem gamificada com indicadores de atenção. O ambiente torna-se mais motivador.

Práticas de observação consciente com registro de estados mentais. O aluno desenvolve metacognição.

Jogos de tempo de reação vinculados ao estado de alerta cerebral. A atividade melhora rapidez cognitiva.

Exercícios de escuta ativa com feedback imediato. O estudante aprimora habilidades comunicativas.

Atividades de categorização com estímulos visuais monitorados. O aluno organiza melhor informações.

Treinamento de persistência em tarefas desafiadoras com reforço neural. A prática fortalece resiliência.

Jogos de atenção dividida com múltiplos estímulos simultâneos. O estudante amplia capacidade cognitiva.

Atividades de reconhecimento de padrões com suporte tecnológico. O processo estimula raciocínio lógico.

Sessões de autocontrole em ambientes simulados de distração. O aluno aprende a manter o foco.

Exercícios de planejamento com monitoramento da atenção. A atividade favorece organização mental.

Jogos de linguagem com feedback sobre concentração. O estudante aprimora habilidades linguísticas.

Atividades de memória de trabalho com desafios progressivos. O treino fortalece retenção de informações.

Sessões de relaxamento com biofeedback integrado ao neurofeedback. O aluno desenvolve equilíbrio fisiológico.

Dinâmicas de foco em tarefas criativas, como pintura digital. A atividade integra emoção e cognição.

Exercícios de autorregulação durante atividades em grupo. O estudante aprende a interagir com equilíbrio.

Jogos educativos adaptativos que respondem ao desempenho cerebral. O sistema personaliza o aprendizado.

Atividades de leitura compartilhada com monitoramento atencional. O aluno melhora interação social.

Treinamento de controle da ansiedade antes de avaliações. O feedback auxilia na preparação emocional.

Exercícios de concentração em ambientes virtuais imersivos. A experiência amplia engajamento.

Jogos de lógica com níveis ajustados ao estado cognitivo. O estudante evolui conforme seu ritmo.

Sessões de acompanhamento individualizado com análise de dados cerebrais. O professor adapta intervenções.

Atividades de integração sensorial com estímulos controlados. O aluno desenvolve percepção corporal.

Práticas de autocorreção com base em feedback neural. O estudante torna-se mais autônomo.

Dinâmicas de aprendizagem colaborativa com monitoramento coletivo. O grupo desenvolve consciência compartilhada.

Essas atividades evidenciam que o uso do neurofeedback no contexto educacional não se limita à tecnologia em si, mas envolve a construção de experiências pedagógicas intencionais, nas quais o aluno participa ativamente do próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo competências cognitivas, emocionais e sociais de forma integrada.

A utilização do neurofeedback em contextos inclusivos amplia a compreensão sobre as particularidades do funcionamento cognitivo de estudantes com diferentes perfis. Freitas et al. (2024) evidenciam que o treinamento da autorregulação por meio dessa tecnologia favorece o controle da atenção e a redução de comportamentos impulsivos. Esse processo contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais equilibrados e produtivos.

A aplicação pedagógica do neurofeedback demanda formação específica e sensibilidade para interpretar os dados gerados. Creswell (2021) ressalta a importância de análises criteriosas na utilização de instrumentos tecnológicos em pesquisas e práticas educacionais, garantindo a validade das interpretações. O uso consciente dessa ferramenta potencializa intervenções mais assertivas e individualizadas.

2.4.2. Tecnologias Assistivas por Eliana Drumond de Carvalho Silva

As tecnologias assistivas ocupam um lugar central na promoção da inclusão, ao oferecer recursos que viabilizam a participação de estudantes com diferentes necessidades. Evangelista (2025) enfatiza que leitores de tela, softwares de adaptação curricular e dispositivos digitais ampliam o acesso à informação, promovendo equidade no ambiente educacional. O conhecimento torna-se acessível por meio de múltiplas linguagens e formatos.

A utilização dessas ferramentas exige uma compreensão ampliada sobre acessibilidade e adaptação pedagógica. Fávero e Centenaro (2019) discutem que a inclusão não se limita à presença física do estudante, mas envolve a garantia de condições efetivas de aprendizagem. As tecnologias assistivas, nesse contexto, funcionam como mediadoras entre o sujeito e o conhecimento.

A integração dessas ferramentas ao cotidiano escolar transforma práticas pedagógicas e amplia possibilidades de intervenção. Freitas et al. (2024) destacam que o uso de recursos digitais favorece a autonomia dos estudantes, permitindo que desenvolvam habilidades de forma independente. O acesso ao conhecimento passa a ser mediado por tecnologias que respeitam as singularidades de cada aprendiz.

A presença das tecnologias assistivas também impacta a formação docente, exigindo atualização constante e reflexão crítica sobre práticas pedagógicas. Galvão e Ricarte (2019)

apontam que a produção científica sobre o tema evidencia a necessidade de integração entre teoria e prática, garantindo o uso adequado dos recursos disponíveis. O professor assume papel de mediador tecnológico e pedagógico.

2.4.3. Jogos Educativos de Treinamento Cognitivo por Fabiane Bandeira Viana

Os jogos educativos voltados ao treinamento cognitivo têm se destacado como ferramentas eficazes na promoção do desenvolvimento das funções executivas. Ischkanian (2018) argumenta que o brincar estruturado contribui para a construção do pensamento e para o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas. O jogo deixa de ser apenas entretenimento e passa a constituir estratégia pedagógica.

A utilização de aplicativos que estimulam memória, atenção e controle inibitório favorece a aprendizagem em diferentes níveis. Freitas et al. (2024) ressaltam que essas ferramentas digitais oferecem feedback imediato, permitindo ajustes contínuos no processo de aprendizagem.

A ludicidade presente nos jogos educativos promove engajamento e motivação, elementos fundamentais para a aprendizagem significativa. Coelho et al. (2025) destacam que experiências lúdicas contribuem para o desenvolvimento emocional, favorecendo a expressão e a interação social. O ambiente digital torna-se espaço de construção de conhecimento e desenvolvimento afetivo.

A integração entre jogos digitais e práticas pedagógicas exige planejamento e intencionalidade. Ferreira et al. (2025) apontam que o uso de tecnologias deve estar alinhado aos objetivos educacionais, garantindo coerência entre proposta e execução. O recurso tecnológico, quando bem utilizado, potencializa a aprendizagem e amplia possibilidades de intervenção.

A análise do uso de tecnologias no contexto educacional revela tensões relacionadas ao acesso, à formação docente e à adequação pedagógica. Evangelista (2025) problematiza que a presença de recursos digitais não garante, por si só, inclusão, sendo necessário um olhar crítico sobre sua aplicação. A tecnologia precisa ser compreendida como meio, não como fim.

A relação entre tecnologia e neurociência evidencia novas possibilidades de compreensão do processo de aprendizagem. Freitas et al. (2024) destacam que o uso de ferramentas digitais permite observar padrões de comportamento e desempenho, contribuindo para intervenções mais precisas. O conhecimento científico orienta a prática pedagógica.

A construção de ambientes inclusivos mediada por tecnologias exige articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Fávero e Centenaro (2019) ressaltam que a interdisciplinaridade amplia a compreensão dos fenômenos educacionais, favorecendo práticas

mais integradas. A educação passa a dialogar com a ciência e a tecnologia de forma mais intensa.

A presença de programas de intervenção e tecnologias no contexto educacional aponta para uma transformação nas formas de ensinar e aprender. Creswell (2021) destaca que a pesquisa educacional precisa acompanhar essas mudanças, produzindo conhecimentos que orientem práticas inovadoras. O campo educacional se reinventa diante das demandas contemporâneas.

A reflexão sobre essas ferramentas evidencia que a inclusão não se limita a adaptações pontuais, mas envolve uma reconfiguração das práticas pedagógicas. Ischkanian (2014) enfatiza que o desenvolvimento da escrita e da linguagem está diretamente relacionado às experiências oferecidas ao estudante. A tecnologia amplia essas experiências e potencializa aprendizagens.

A integração entre neurofeedback, tecnologias assistivas e jogos cognitivos revela um cenário educacional em constante transformação. Freitas et al. (2024) apontam que a convergência entre ciência e tecnologia amplia horizontes para a inclusão, promovendo práticas mais eficazes. O ensino assume caráter dinâmico e adaptativo.

A análise crítica dessas estratégias reforça a necessidade de formação continuada e reflexão pedagógica. Evangelista (2025) destaca que o uso consciente das tecnologias contribui para a construção de ambientes mais inclusivos e acessíveis. O educador torna-se protagonista na mediação entre tecnologia e aprendizagem.

A compreensão das tecnologias como ferramentas de inclusão exige sensibilidade para reconhecer as necessidades dos estudantes. Coelho et al. (2025) evidenciam que o desenvolvimento emocional está intrinsecamente ligado às experiências educativas. A tecnologia, quando bem utilizada, pode favorecer esse desenvolvimento de maneira significativa.

A consolidação dessas práticas no contexto educacional aponta para a construção de uma pedagogia inovadora e inclusiva. Freitas et al. (2024) ressaltam que a integração entre diferentes recursos potencializa a aprendizagem e amplia oportunidades. O futuro da educação se constrói na interseção entre ciência, tecnologia e inclusão.

2.5. O PAPEL DO EDUCADOR NA NEUROPLASTICIDADE

A compreensão do papel do educador no desenvolvimento da neuroplasticidade exige uma revisão profunda das concepções tradicionais de ensino, deslocando o foco da simples transmissão de conteúdos para a mediação intencional de experiências que reorganizam circuitos neurais. Nesse contexto, Batista e Kumada (2021) apontam que a prática pedagógica fundamentada em evidências científicas amplia a capacidade de intervenção consciente do

professor sobre os processos cognitivos. A atuação docente passa a ser concebida como um elemento estruturante na constituição de novas conexões sinápticas, especialmente em contextos inclusivos.

A noção de educador como agente modificador do cérebro encontra respaldo nas discussões contemporâneas da neuroeducação, que articulam saberes da psicologia, biologia e pedagogia. Belchior et al. (2025) defendem que práticas inovadoras e inclusivas potencializam o desenvolvimento do pensamento crítico ao mesmo tempo em que estimulam a reorganização neural. Essa perspectiva desloca o ensino para um campo de intencionalidade científica, no qual cada ação pedagógica possui implicações cognitivas mensuráveis.

O reconhecimento da plasticidade cerebral como fundamento da aprendizagem implica admitir que todos os estudantes possuem potencial de desenvolvimento, independentemente de suas condições iniciais. Braga et al. (2025) destacam que o neuroplanejamento educacional permite organizar intervenções pedagógicas alinhadas às necessidades individuais, respeitando ritmos e estilos de aprendizagem. Tal compreensão reforça a importância de práticas flexíveis e adaptativas no contexto escolar.

2.5.1. Compreender o Funcionamento Cerebral por Regina Daucia de O. Braga

O domínio das bases neurobiológicas do desenvolvimento humano constitui requisito essencial para a atuação docente em ambientes inclusivos. Cabral et al. (2025) evidenciam que o conhecimento sobre transtornos como TEA e TDAH possibilita ao educador identificar padrões comportamentais e cognitivos que demandam intervenções específicas. Essa compreensão amplia a capacidade de leitura pedagógica das manifestações do estudante.

A identificação precoce de sinais relacionados a dificuldades de aprendizagem permite a construção de estratégias mais eficazes e menos invasivas. Carvalho et al. (2025) argumentam que a articulação entre neurociência e educação favorece intervenções que respeitam a singularidade do desenvolvimento infantil. O professor passa a interpretar comportamentos não como limitações, mas como indicadores de necessidades específicas.

A compreensão do funcionamento cerebral também implica reconhecer a importância das emoções no processo de aprendizagem. Cabral et al. (2024a) ressaltam que experiências emocionalmente significativas fortalecem conexões neurais e ampliam a retenção de informações. Essa dimensão afetiva exige do educador sensibilidade para criar ambientes seguros e motivadores.

O conhecimento neurocientífico permite ao professor compreender a relevância das funções executivas na organização do pensamento e do comportamento. Cabral et al. (2025) destacam que atenção, memória de trabalho e controle inibitório são habilidades que podem ser

estimuladas por meio de práticas pedagógicas intencionais. A atuação docente torna-se mais estratégica e menos intuitiva.

A leitura dos processos cerebrais também contribui para a superação de práticas excludentes baseadas em padronizações rígidas. Braga et al. (2025) defendem que o reconhecimento da diversidade neurológica amplia as possibilidades de intervenção pedagógica. O ensino passa a ser concebido como um processo plural, que valoriza diferentes formas de aprender.

2.5.2. Uso de Mediação Intencional por Gladys Nogueira Cabral

A mediação intencional configura-se como elemento central na construção de aprendizagens significativas, pois direciona os estímulos oferecidos ao estudante de maneira consciente. Vygotsky (2001) enfatiza que o desenvolvimento ocorre por meio da interação social mediada, na qual o educador atua como facilitador do processo. Essa mediação não se limita à explicação de conteúdos, mas envolve a organização de experiências cognitivas.

A repetição com propósito constitui um dos pilares da consolidação das conexões neurais, exigindo planejamento cuidadoso das atividades propostas. Ischkanian (2018) destaca que o uso de jogos e brincadeiras potencializa a aprendizagem ao associar prazer e repetição estruturada. O processo torna-se mais eficiente quando o estudante percebe sentido na atividade.

A mediação intencional também envolve a seleção de estratégias que favoreçam a participação ativa do estudante. Carvalho et al. (2025) apontam que atividades expressivas, como o desenho, possibilitam a integração entre cognição e emoção, ampliando a aprendizagem. O educador assume o papel de organizador de experiências que estimulam múltiplas dimensões do desenvolvimento.

A construção de sequências didáticas estruturadas permite ao professor direcionar o desenvolvimento cognitivo de forma progressiva. Cabral et al. (2025) ressaltam que a organização do ensino em etapas favorece a consolidação de habilidades complexas. O planejamento pedagógico passa a ser orientado por objetivos claros e mensuráveis.

A mediação docente também se manifesta na capacidade de adaptar estratégias conforme as respostas dos estudantes. Belchior et al. (2025) indicam que práticas flexíveis promovem maior engajamento e favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico. O processo educativo torna-se dinâmico e responsivo.

2.5.3. Avaliação Contínua por Sandro Garabed Ischkanian

A avaliação contínua constitui um instrumento fundamental para o acompanhamento do desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes. Creswell (2021) destaca que processos avaliativos sistemáticos permitem identificar padrões e ajustar intervenções pedagógicas com maior precisão. A avaliação deixa de ser um momento isolado e passa a integrar o cotidiano escolar.

O monitoramento constante das aprendizagens possibilita ao educador ajustar o nível de complexidade das atividades propostas. Fávero e Centenaro (2019) apontam que a análise criteriosa dos dados educacionais contribui para decisões pedagógicas mais eficazes. O ensino torna-se um processo em constante construção.

A avaliação formativa favorece a identificação de avanços e dificuldades de maneira mais sensível e contextualizada. Galvão e Ricarte (2019) defendem que a análise qualitativa dos dados permite compreender a complexidade dos processos educacionais. O foco desloca-se da mensuração para a compreensão.

A utilização de diferentes instrumentos avaliativos amplia a capacidade de análise do desenvolvimento do estudante. Batista e Kumada (2021) ressaltam que a diversidade metodológica enriquece a interpretação dos dados coletados. O processo avaliativo torna-se mais abrangente e significativo.

A avaliação contínua também contribui para a prevenção da sobrecarga cognitiva, ao permitir ajustes no ritmo de ensino. Braga et al. (2025) enfatizam que o equilíbrio entre desafio e capacidade é essencial para a manutenção da motivação e do engajamento. O educador atua como regulador do processo de aprendizagem.

A integração entre avaliação, mediação e conhecimento neurocientífico consolida uma prática pedagógica mais consciente e eficaz. Cabral et al. (2025) destacam que o uso de tecnologias educacionais pode potencializar esse processo, oferecendo dados em tempo real sobre o desempenho dos estudantes. A docência assume um caráter investigativo e reflexivo.

A atuação do professor, nesse cenário, ultrapassa a dimensão técnica e alcança uma dimensão ética e social, comprometida com a inclusão e o desenvolvimento integral. Ischkanian et al. (2025) argumentam que a educação inclusiva exige sensibilidade, conhecimento e intencionalidade para promover transformações reais. O papel do educador revela-se, portanto, decisivo na construção de trajetórias de aprendizagem significativas, nas quais cada estudante é reconhecido em sua singularidade e potencialidade.

Nesse horizonte, o Método de Portfólios Educacionais SHDI emerge como uma estratégia potente de acompanhamento do desenvolvimento do estudante, permitindo registrar, analisar e interpretar evidências concretas de aprendizagem ao longo do tempo. Ischkanian e

Ischkanian (2026) destacam que essa metodologia possibilita ao educador visualizar o progresso de forma contínua, valorizando processos em vez de resultados isolados. A construção do portfólio transforma-se em um espaço de diálogo entre ensino, aprendizagem e avaliação.

A utilização do portfólio SHDI amplia a capacidade reflexiva do professor, uma vez que exige observação sistemática, registro detalhado e análise crítica das produções dos estudantes. Ischkanian et al. (2025) defendem que esse processo fortalece a prática pedagógica ao integrar diferentes dimensões do desenvolvimento, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. O educador passa a compreender o percurso do aluno de maneira mais profunda e contextualizada.

A dimensão inclusiva do Método SHDI se evidencia na valorização das múltiplas formas de expressão dos estudantes, permitindo que cada indivíduo demonstre suas aprendizagens por diferentes linguagens. Cabral et al. (2025) ressaltam que práticas diversificadas favorecem a participação ativa e ampliam o engajamento em contextos heterogêneos. O portfólio, nesse sentido, torna-se um instrumento de equidade, pois respeita ritmos e estilos de aprendizagem distintos.

A articulação entre neurociência e o uso de portfólios potencializa a compreensão da neuroplasticidade no cotidiano escolar, uma vez que os registros permitem identificar avanços graduais na reorganização das funções cognitivas. Braga et al. (2025) enfatizam que o acompanhamento contínuo favorece intervenções mais precisas e ajustadas às necessidades individuais. O professor atua, portanto, como mediador que interpreta sinais do desenvolvimento e reorganiza práticas pedagógicas.

A consolidação do Método de Portfólios Educacionais SHDI no contexto da educação inclusiva representa um avanço significativo na forma de conceber o ensino, pois integra avaliação, planejamento e intervenção em um único processo articulado. Ischkanian e Ischkanian (2026) evidenciam que essa abordagem promove autonomia, protagonismo e consciência do próprio aprender. O educador, ao assumir essa perspectiva, fortalece uma prática pedagógica comprometida com a transformação humana e social.

2.6. PLASTICIDADE CEREBRAL COMO BASE DA APRENDIZAGEM

A plasticidade cerebral constitui um dos pilares mais consistentes para a compreensão contemporânea da aprendizagem humana, sobretudo quando analisada sob a perspectiva da inclusão educacional. Tal capacidade adaptativa do sistema nervoso revela que experiências, estímulos e interações podem reorganizar circuitos neurais ao longo de toda a vida, o que desloca concepções deterministas sobre o desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto, Freitas

et al. (2024) destacam que o cérebro infantil apresenta elevada sensibilidade às influências ambientais, potencializando processos de aquisição de habilidades quando submetido a estímulos adequados e intencionalmente planejados.

A noção de que todos os indivíduos possuem potencial de aprendizagem ganha densidade teórica ao ser articulada com evidências neurocientíficas que demonstram a constante remodelação sináptica. Batista e Kumada (2021) enfatizam que a investigação bibliográfica permite compreender como diferentes correntes científicas convergem para sustentar essa concepção dinâmica do cérebro. A aprendizagem, portanto, deixa de ser vista como resultado de capacidades fixas e passa a ser compreendida como processo em permanente construção, dependente da qualidade das experiências vivenciadas.

A relação entre plasticidade cerebral e práticas pedagógicas exige uma reconfiguração do papel da escola enquanto espaço de desenvolvimento humano. Belchior et al. (2025) argumentam que metodologias inovadoras ampliam as possibilidades de engajamento cognitivo ao mobilizar múltiplas áreas do cérebro simultaneamente. Tal perspectiva implica reconhecer que ambientes educativos devem ser organizados para favorecer a experimentação, a curiosidade e a construção ativa do conhecimento.

A compreensão da plasticidade também redefine o modo como se interpretam dificuldades de aprendizagem. Ischkanian et al. (2025) apontam que transtornos e distúrbios não representam limitações absolutas, mas indicam a necessidade de estratégias diferenciadas que considerem o funcionamento singular de cada sujeito. Essa abordagem desloca o foco da deficiência para o potencial de desenvolvimento, orientando práticas mais inclusivas e personalizadas.

O diálogo entre neurociência e educação evidencia que a repetição significativa desempenha papel crucial na consolidação das aprendizagens. Braga et al. (2025) destacam que a ativação reiterada de circuitos neurais fortalece conexões sinápticas, favorecendo a retenção de informações e o desenvolvimento de habilidades complexas. Essa constatação fundamenta a importância de atividades planejadas com intencionalidade pedagógica clara.

A dimensão emocional emerge como elemento indissociável dos processos de plasticidade cerebral. Coelho et al. (2025) demonstram que experiências afetivamente significativas ativam regiões cerebrais relacionadas à memória, ampliando a capacidade de retenção e compreensão. A aprendizagem, nesse sentido, passa a ser entendida como fenômeno que integra cognição e emoção, exigindo práticas pedagógicas sensíveis às vivências dos estudantes.

A inserção de tecnologias educacionais amplia o alcance das intervenções voltadas ao desenvolvimento cognitivo. Cabral et al. (2025) observam que recursos digitais possibilitam

experiências interativas que estimulam diferentes modalidades sensoriais, contribuindo para a formação de novas conexões neurais. Esse cenário aponta para a necessidade de integração crítica entre inovação tecnológica e fundamentos pedagógicos.

A alfabetização, quando analisada à luz da plasticidade cerebral, revela-se como processo complexo que envolve múltiplos sistemas neurais. Ferreira et al. (2025) ressaltam que teorias clássicas do desenvolvimento cognitivo dialogam com evidências neurocientíficas ao demonstrar que a construção da linguagem depende de interações sociais e estímulos variados. Essa articulação reforça a importância de práticas diversificadas no processo de ensino.

A escrita manual, frequentemente subestimada em contextos digitais, apresenta contribuições relevantes para o desenvolvimento neural. Vieira et al. (2025) evidenciam que o ato de escrever à mão ativa áreas cerebrais relacionadas à coordenação motora, memória e atenção, favorecendo a consolidação das aprendizagens. Tal constatação sugere a necessidade de equilíbrio entre tecnologias digitais e práticas tradicionais.

A ludicidade assume papel estratégico na promoção da plasticidade cerebral, especialmente na educação infantil. Ischkanian (2018) argumenta que o brincar constitui atividade essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional, permitindo a exploração de diferentes formas de interação com o mundo. Essa perspectiva valoriza experiências que integrem imaginação, movimento e construção simbólica.

A organização de ambientes educativos enriquecidos potencializa significativamente os processos de aprendizagem. Nepomuceno e Pavanati (2023) destacam que espaços que oferecem diversidade sensorial estimulam a formação de novas sinapses, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes. A estrutura física da escola, portanto, assume função ativa na promoção do conhecimento.

A análise crítica das práticas pedagógicas revela a necessidade de superação de modelos tradicionais centrados na transmissão passiva de conteúdos. Narciso e Santana (2025) defendem abordagens que valorizem a participação ativa dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos do próprio processo de aprendizagem. Essa mudança implica redefinir o papel do professor como mediador e facilitador.

A inclusão educacional, sustentada pelo conceito de plasticidade cerebral, exige compromisso ético com a diversidade. Ischkanian et al. (2025) enfatizam que a educação inclusiva demanda estratégias que respeitem as singularidades e promovam equidade de oportunidades. A escola, nesse contexto, torna-se espaço de construção coletiva do conhecimento.

A articulação entre teoria e prática constitui desafio constante na implementação de propostas pedagógicas fundamentadas na neurociência. Creswell (2021) ressalta a importância

de metodologias rigorosas na análise de dados educacionais, garantindo consistência e validade às interpretações. Essa abordagem contribui para o aprimoramento das práticas docentes.

A plasticidade cerebral, ao evidenciar a capacidade contínua de transformação do cérebro, redefine as bases da educação contemporânea. Vygotsky (2001) já apontava que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das interações sociais, ideia que encontra respaldo nas descobertas atuais da neurociência. A aprendizagem, nesse cenário, emerge como processo dinâmico, relacional e profundamente influenciado pelas experiências vividas, reafirmando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e intencionalmente planejadas.

2.7. VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE COGNITIVA

A valorização da diversidade cognitiva emerge como um princípio estruturante das práticas educacionais contemporâneas, especialmente quando articulada aos avanços da neurociência. A compreensão de que o cérebro humano apresenta múltiplas formas de funcionamento rompe com modelos homogêneos de ensino, exigindo uma reconfiguração das estratégias pedagógicas. Nesse sentido, Freitas et al. (2024) evidenciam que a variabilidade neural constitui elemento constitutivo do desenvolvimento humano, o que implica reconhecer diferentes trajetórias de aprendizagem como legítimas.

A singularidade dos processos cognitivos demanda uma leitura mais sensível das práticas escolares, deslocando o foco da padronização para a personalização. Batista e Kumada (2021) defendem que a pesquisa bibliográfica contribui para compreender como diferentes abordagens teóricas sustentam a necessidade de respeitar ritmos individuais. Esse movimento amplia a capacidade da escola de acolher diferenças sem reduzi-las a déficits.

A diversidade cognitiva não se restringe a aspectos biológicos, envolvendo dimensões culturais, sociais e emocionais que atravessam o processo educativo. Vygotsky (2001) já apontava que o desenvolvimento psicológico ocorre por meio da interação social, o que reforça a importância de contextos educativos inclusivos. A aprendizagem passa a ser compreendida como fenômeno situado, mediado por relações e experiências compartilhadas.

A inclusão educacional, quando fundamentada na valorização das diferenças, exige práticas que transcendam adaptações superficiais. Ischkanian et al. (2025) argumentam que o reconhecimento das especificidades cognitivas deve orientar intervenções pedagógicas intencionais e contextualizadas. Essa perspectiva desloca o olhar para as potencialidades dos estudantes, promovendo experiências significativas de aprendizagem.

A organização curricular constitui um dos principais desafios para a efetivação de práticas inclusivas. Belchior et al. (2025) destacam que metodologias inovadoras permitem flexibilizar conteúdos e estratégias, favorecendo o engajamento de diferentes perfis de

aprendizagem. O currículo, nesse contexto, deixa de ser rígido e passa a assumir caráter dinâmico e responsivo.

A dimensão emocional desempenha papel central na valorização da diversidade cognitiva, uma vez que experiências afetivas influenciam diretamente o desempenho acadêmico. Coelho et al. (2025) demonstram que ambientes acolhedores favorecem a participação ativa dos estudantes, ampliando suas possibilidades de aprendizagem. A escola, portanto, deve promover vínculos que sustentem o desenvolvimento integral.

A integração de tecnologias educacionais amplia as possibilidades de personalização do ensino, permitindo atender diferentes necessidades de forma mais eficaz. Cabral et al. (2025) ressaltam que ferramentas digitais podem ser adaptadas para diferentes estilos cognitivos, promovendo maior acessibilidade. Esse cenário evidencia o potencial das tecnologias como mediadoras do processo educativo.

A alfabetização, enquanto processo complexo, exige abordagens que considerem a diversidade de experiências e habilidades dos estudantes. Soares (2020) enfatiza que aprender a ler e escrever envolve múltiplas dimensões cognitivas e sociais, o que demanda práticas pedagógicas diversificadas. A valorização das diferenças torna-se elemento essencial para o sucesso desse processo.

A ludicidade configura-se como estratégia potente para atender à diversidade cognitiva, permitindo múltiplas formas de expressão e aprendizagem. Ischkanian (2018) argumenta que o brincar favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais, ampliando as possibilidades de interação. A escola, nesse sentido, deve incorporar práticas lúdicas como parte integrante do currículo.

A construção de ambientes educativos inclusivos requer atenção à organização dos espaços e recursos disponíveis. Nepomuceno e Pavanati (2023) destacam que ambientes ricos em estímulos sensoriais contribuem para o desenvolvimento neural e cognitivo. A estrutura física da escola assume, portanto, papel ativo na promoção da aprendizagem.

A formação docente constitui elemento central para a efetivação da valorização da diversidade cognitiva. Braga et al. (2025) defendem que o professor precisa compreender os fundamentos da neurociência para planejar intervenções mais eficazes. Esse conhecimento possibilita a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis e responsivas.

A avaliação educacional, quando orientada por princípios inclusivos, deve considerar os diferentes modos de aprendizagem. Creswell (2021) ressalta a importância de métodos de análise que respeitem a complexidade dos fenômenos educacionais, evitando interpretações simplistas. A avaliação passa a ser compreendida como processo contínuo e formativo.

A articulação entre teoria e prática revela-se fundamental para a consolidação de uma educação que valorize a diversidade cognitiva. Narciso e Santana (2025) apontam que a reflexão crítica sobre as metodologias utilizadas permite identificar caminhos mais inclusivos. Esse movimento contribui para a construção de práticas pedagógicas mais coerentes.

A participação da família e da comunidade amplia as possibilidades de desenvolvimento dos estudantes, fortalecendo a rede de apoio. Ischkanian et al. (2025) destacam que a parceria entre escola e família favorece a superação de desafios educacionais. A aprendizagem, nesse contexto, é compreendida como processo coletivo.

A valorização da diversidade cognitiva, sustentada pelos avanços da neurociência, redefine as bases da educação inclusiva contemporânea. Vygotsky (2000) já indicava que o desenvolvimento humano é resultado de interações complexas entre sujeito e ambiente, ideia que se fortalece diante das evidências atuais. A escola, ao reconhecer e respeitar as diferenças, assume papel transformador na construção de uma sociedade mais equitativa e plural.

2.8. MÉTODOS MULTISENSORIAIS E ESTRATÉGIAS DIFERENCIADAS

A incorporação de métodos multissensoriais no contexto educacional inclusivo revela uma compreensão ampliada dos processos de aprendizagem, reconhecendo que o conhecimento não se constrói apenas por vias abstratas, mas também por meio da integração entre percepção, ação e experiência. A literatura especializada evidencia que a ativação simultânea de diferentes canais sensoriais potencializa a consolidação de redes neurais, favorecendo a retenção e a compreensão significativa dos conteúdos (Ferreira et al., 2025). Tal perspectiva desloca o foco da transmissão de informações para a construção ativa do saber, valorizando a diversidade de formas de aprender presentes no ambiente escolar.

A articulação entre estímulos visuais, auditivos e táteis permite a criação de experiências pedagógicas mais densas e acessíveis, especialmente para estudantes com necessidades educacionais específicas. Estudos apontam que práticas que mobilizam múltiplos sentidos favorecem a atenção sustentada e reduzem barreiras cognitivas, ampliando a participação discente (Nepomuceno; Pavanati, 2023). Esse enfoque contribui para a construção de ambientes de aprendizagem que respeitam singularidades e promovem equidade.

A dimensão visual assume papel relevante na mediação pedagógica, especialmente quando associada a recursos imagéticos, esquemas e representações simbólicas. A utilização de imagens no ensino amplia a capacidade de interpretação e favorece a organização do pensamento, fortalecendo processos de significação (Mata et al., 2020). A imagem deixa de ser elemento ilustrativo e passa a constituir instrumento cognitivo que orienta a compreensão conceitual.

A experiência auditiva, por sua vez, amplia as possibilidades de aprendizagem ao integrar linguagem, ritmo e entonação como elementos estruturantes do conhecimento. A escuta ativa, aliada à musicalidade e à oralidade, contribui para o desenvolvimento da memória e da atenção, especialmente em contextos inclusivos (Ischkanian, 2018). Tal abordagem valoriza a linguagem como fenômeno social e cultural, ampliando sua função pedagógica.

O componente tátil introduz uma dimensão concreta ao processo educativo, permitindo que o estudante explore texturas, formas e materiais diversos como suporte à aprendizagem. A manipulação de objetos favorece a construção de conceitos abstratos a partir de experiências sensoriais diretas, fortalecendo a compreensão (Ischkanian, 2015). Esse tipo de interação aproxima o conhecimento da vivência, reduzindo distanciamentos entre teoria e prática.

A integração entre os sentidos promove um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, no qual o estudante se torna agente ativo na construção do saber. A literatura aponta que práticas multissensoriais estimulam a curiosidade e o engajamento, elementos fundamentais para a aprendizagem significativa (Cabral et al., 2025). Esse cenário favorece a autonomia e a participação efetiva dos alunos.

A relação entre neurociência e educação oferece fundamentos teóricos para a adoção de estratégias diferenciadas, evidenciando que o cérebro responde positivamente a estímulos variados e contextualizados. Pesquisas indicam que a diversidade de experiências sensoriais contribui para o fortalecimento das conexões neurais e para o desenvolvimento cognitivo (Freitas et al., 2024). Tal compreensão sustenta a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras.

A inclusão educacional exige a superação de modelos homogêneos de ensino, reconhecendo que cada estudante apresenta modos próprios de aprender e interagir com o conhecimento. Estudos apontam que estratégias diversificadas ampliam as possibilidades de acesso ao conteúdo, reduzindo desigualdades (Evangelista, 2025). A diversidade passa a ser compreendida como elemento estruturante do processo educativo.

O uso de tecnologias digitais amplia as possibilidades de implementação de abordagens multissensoriais, permitindo a integração de diferentes linguagens em ambientes virtuais e híbridos. Ferramentas interativas favorecem a personalização da aprendizagem e estimulam a participação ativa dos estudantes (Cabral et al., 2025). A tecnologia, nesse contexto, atua como mediadora do conhecimento.

A ludicidade emerge como elemento central na construção de experiências multissensoriais, promovendo o envolvimento emocional e cognitivo dos estudantes. O brincar, compreendido como prática pedagógica, favorece o desenvolvimento integral e a construção de

significados (Ischkanian, 2018). A dimensão lúdica contribui para a criação de ambientes acolhedores e motivadores.

Tabela 2: Atividades baseadas em métodos multissensoriais com o Método de Portfólios Educacionais SHDI.

Atividades com o Método de Portfólios Educacionais SHD	Procedimentos	Objetivos
Caixa sensorial com letras	Manipular letras em areia colorida	Desenvolver reconhecimento tátil e visual
Pintura com os dedos	Explorar tintas com as mãos	Estimular coordenação motora e percepção sensorial
Leitura com apoio de imagens	Associar palavras a figuras	Facilitar compreensão textual
Jogo de sons e palavras	Identificar sons iniciais	Desenvolver consciência fonológica
Caminho das texturas	Percorrer superfícies diferentes	Estimular percepção tátil
Contação de histórias com objetos	Utilizar objetos concretos	Favorecer imaginação e compreensão
Música com movimentos	Associar ritmo a gestos	Desenvolver coordenação motora
Montagem de palavras com massinha	Formar letras manualmente	Reforçar aprendizagem concreta
Jogo de memória visual	Associar imagens iguais	Trabalhar memória e atenção
Painel sensorial	Explorar materiais variados	Desenvolver percepção multissensorial
Escrita na areia	Traçar letras com os dedos	Estimular coordenação e alfabetização
Sequência de histórias ilustradas	Organizar imagens narrativas	Desenvolver lógica e linguagem
Dança com comandos	Seguir instruções corporais	Trabalhar atenção e movimento
Jogo de cores e formas	Classificar objetos	Desenvolver percepção visual
Experiência com aromas	Identificar cheiros	Estimular memória olfativa
Leitura dramatizada	Representar personagens	Desenvolver expressão oral
Construção com blocos	Montar estruturas	Estimular raciocínio espacial
Jogos digitais interativos	Resolver desafios online	Trabalhar funções executivas
Caixa de sons	Identificar objetos pelo som	Desenvolver percepção auditiva
Atividade com espelhos	Explorar expressões faciais	Desenvolver consciência corporal
Trilha motora	Percorrer circuito físico	Estimular coordenação global
Colagem com materiais diversos	Criar imagens táteis	Desenvolver criatividade
Escrita com pincel	Pintar letras	Trabalhar coordenação motora fina
Jogo de sequência sonora	Reproduzir ritmos	Desenvolver memória auditiva
Leitura compartilhada	Interagir com o texto	Promover compreensão coletiva
Atividade com luz e sombra	Explorar projeções	Estimular percepção visual
Modelagem com argila	Criar formas	Desenvolver coordenação manual
Jogos de encaixe	Montar peças	Trabalhar raciocínio lógico
Atividade com água	Explorar líquidos	Estimular sensações táteis

Teatro de fantoches	Criar narrativas	Desenvolver linguagem
Caminhada guiada	Explorar ambiente	Estimular percepção sensorial
Jogo de associação imagem-palavra	Relacionar elementos	Desenvolver leitura
Pintura com esponjas	Criar texturas	Estimular criatividade
Atividade com instrumentos musicais	Produzir sons	Desenvolver percepção auditiva
Montagem de histórias em quadrinhos	Criar narrativas visuais	Estimular linguagem e criatividade
Jogo de atenção visual	Identificar diferenças	Desenvolver concentração
Experiência com temperatura	Diferenciar quente e frio	Estimular percepção sensorial
Escrita colaborativa	Produzir textos em grupo	Desenvolver interação social
Atividade com mapas táteis	Explorar relevo	Desenvolver orientação espacial
Jogo de imitação	Reproduzir gestos	Trabalhar habilidades sociais
Leitura com audiolivro	Ouvir e acompanhar texto	Desenvolver compreensão
Construção de maquetes	Representar espaços	Estimular raciocínio espacial
Atividade com cores e emoções	Relacionar sentimentos	Desenvolver inteligência emocional
Jogo de perguntas e respostas	Estimular raciocínio	Desenvolver pensamento crítico
Atividade com realidade aumentada	Explorar conteúdos digitais	Ampliar aprendizagem interativa
Escrita com diferentes suportes	Usar variados materiais	Desenvolver adaptação motora
Jogo de categorização	Agrupar objetos	Desenvolver organização mental
Atividade com histórias sensoriais	Integrar sentidos na narrativa	Estimular compreensão global
Produção de portfólio sensorial	Registrar experiências	Desenvolver autorreflexão
Circuito multissensorial	Integrar estímulos diversos	Promover aprendizagem significativa

Fonte: Autores, 2026.

O Método de Portfólios Educacionais SHDI apresenta-se como estratégia potente para integrar práticas multissensoriais no processo educativo, articulando registro, reflexão e produção de conhecimento. Esse método valoriza a trajetória do estudante, permitindo a documentação de experiências sensoriais e cognitivas ao longo do tempo (Ischkanian; Ischkanian, 2026). A construção do portfólio torna-se espaço de expressão e aprendizagem.

A utilização de portfólios possibilita a integração de diferentes linguagens, como desenhos, registros escritos, fotografias e produções manuais, ampliando as formas de representação do conhecimento. Estudos indicam que essa abordagem favorece a autorregulação e o desenvolvimento da autonomia (Carvalho et al., 2025). O estudante passa a reconhecer seu próprio processo de aprendizagem.

A avaliação, nesse contexto, assume caráter formativo, centrado na análise do percurso e não apenas nos resultados finais. Pesquisas destacam que práticas avaliativas contínuas contribuem para a identificação de potencialidades e dificuldades, orientando intervenções pedagógicas mais eficazes (Creswell, 2021). A avaliação torna-se instrumento de aprendizagem.

A formação docente emerge como elemento fundamental para a implementação de estratégias multissensoriais, exigindo conhecimento teórico e sensibilidade pedagógica. A literatura evidencia que professores preparados são capazes de criar ambientes inclusivos e inovadores, promovendo experiências significativas (Belchior et al., 2025). O educador assume papel central na mediação do conhecimento.

A consolidação de práticas multissensoriais e diferenciadas no contexto educacional representa um avanço na construção de uma escola inclusiva e equitativa. A integração entre teoria e prática, aliada ao uso de metodologias inovadoras, possibilita a criação de experiências de aprendizagem mais ricas e acessíveis. O compromisso com a diversidade cognitiva transforma o espaço educativo em um ambiente de desenvolvimento pleno e significativo.

2.9. IMPORTÂNCIA DE PROGRAMAS ESTRUTURADOS

A consolidação de programas estruturados no campo educacional revela uma mudança significativa na forma de compreender o acompanhamento da aprendizagem, deslocando o foco de avaliações episódicas para processos contínuos de observação e intervenção. Conforme analisado por Batista e Kumada (2021), a organização metodológica de práticas investigativas favorece a sistematização de dados educacionais, permitindo maior precisão na análise do percurso formativo. Nesse cenário, os portfólios educacionais emergem como dispositivos que integram evidências diversas do desenvolvimento discente, criando uma narrativa progressiva que articula experiência, reflexão e ação pedagógica.

A utilização de portfólios educacionais transcende a simples coleta de produções, constituindo um instrumento interpretativo que dialoga com diferentes dimensões do desenvolvimento humano. De acordo com Ischkanian e Ischkanian (2026), o método de portfólios educacionais possibilita mapear avanços cognitivos, socioemocionais e linguísticos de forma integrada, especialmente em contextos inclusivos. Tal abordagem permite que o professor abandone práticas avaliativas fragmentadas e adote uma perspectiva longitudinal, na qual cada evidência registrada se conecta a um processo mais amplo de aprendizagem.

O acompanhamento contínuo, quando estruturado a partir de critérios claros, fortalece a capacidade docente de reconhecer padrões de aprendizagem e antecipar necessidades pedagógicas. Creswell (2021) enfatiza que metodologias bem delineadas ampliam a

confiabilidade dos dados coletados, contribuindo para interpretações mais consistentes. Ao incorporar registros sistemáticos, o educador passa a operar com base em evidências concretas, reduzindo inferências intuitivas e ampliando a precisão de suas intervenções.

A integração entre tecnologias digitais e programas estruturados amplia as possibilidades de registro e análise do desenvolvimento educacional. Cabral et al. (2025) destacam que ferramentas digitais favorecem a organização de dados e a personalização do ensino, criando ambientes mais responsivos às demandas individuais dos estudantes. Nesse contexto, o portfólio digital assume um papel estratégico, pois permite armazenar produções em múltiplos formatos, oferecendo ao docente uma visão ampliada das competências em construção.

A dimensão inclusiva dos programas estruturados ganha relevância quando se observa a diversidade presente nas salas de aula contemporâneas. Evangelista (2025) aponta que ambientes digitais, quando bem planejados, podem favorecer a participação de estudantes com necessidades específicas, garantindo acessibilidade e equidade. O portfólio, nesse contexto, funciona como instrumento de mediação, possibilitando adaptações pedagógicas que respeitam ritmos e estilos de aprendizagem distintos.

A articulação entre neurociência e educação contribui para a compreensão dos processos cognitivos envolvidos no desenvolvimento infantil. Segundo Braga et al. (2025), estratégias baseadas em neuroplanejamento potencializam o engajamento e a retenção de conhecimentos, ao alinhar práticas pedagógicas aos mecanismos de funcionamento do cérebro. O portfólio educacional, ao registrar progressões e dificuldades, fornece subsídios para que o docente ajuste suas ações de acordo com evidências neuroeducacionais.

A análise das produções registradas em portfólios permite identificar não apenas o progresso acadêmico, mas também aspectos emocionais e sociais que influenciam a aprendizagem. Coelho et al. (2025) ressaltam que expressões gráficas, narrativas e simbólicas podem revelar estados afetivos e modos de interação da criança com o mundo. Essa perspectiva amplia o alcance do acompanhamento contínuo, tornando-o um processo sensível às subjetividades presentes no contexto educacional.

A incorporação de metodologias ativas em programas estruturados contribui para a autonomia do estudante e para o desenvolvimento do pensamento crítico. Belchior et al. (2025) indicam que práticas inovadoras favorecem a participação ativa do discente, promovendo maior envolvimento com o processo de aprendizagem. O portfólio, nesse sentido, atua como espaço de autoria, onde o estudante registra, analisa e reflete sobre suas próprias produções.

A relação entre avaliação e aprendizagem precisa ser compreendida como um processo dialógico, no qual o acompanhamento contínuo assume papel central. Soares (2020) defende

que a aprendizagem da leitura e da escrita se fortalece quando há acompanhamento sistemático, respeitando as etapas de desenvolvimento. O portfólio possibilita essa continuidade, funcionando como um instrumento que documenta a trajetória do aluno e orienta intervenções pedagógicas mais precisas.

A utilização de recursos multimodais nos programas estruturados amplia a capacidade de representação do conhecimento. Mata et al. (2020) observam que o uso de imagens no processo educativo favorece a construção de significados mais complexos, ao mobilizar diferentes canais perceptivos. No contexto dos portfólios, a inclusão de registros visuais enriquece a análise do progresso, permitindo interpretações mais abrangentes sobre o desenvolvimento do estudante.

A perspectiva sociocultural do aprendizado evidencia a importância das interações na construção do conhecimento. Vygotsky (2001) argumenta que os processos psicológicos superiores se desenvolvem a partir da mediação social, o que reforça o papel do docente como agente estruturador de experiências significativas. O portfólio, ao registrar interações e produções coletivas, evidencia a dimensão colaborativa da aprendizagem.

A organização de dados em programas estruturados exige rigor metodológico e clareza nos objetivos educacionais. Galvão e Ricarte (2019) destacam que a sistematização da informação científica contribui para a consistência das análises e para a tomada de decisões fundamentadas. No ambiente escolar, esse princípio se traduz na necessidade de definir critérios claros para a construção e análise dos portfólios, evitando interpretações arbitrárias.

A interdisciplinaridade emerge como elemento essencial na construção de programas educacionais estruturados. Ferreira et al. (2025) apontam que a articulação entre diferentes campos do conhecimento enriquece o processo de alfabetização, ao integrar dimensões cognitivas e linguísticas. O portfólio, ao reunir produções de diversas naturezas, reflete essa integração, permitindo ao educador observar o desenvolvimento do estudante sob múltiplas perspectivas.

O acompanhamento contínuo também desempenha papel relevante na identificação de dificuldades de aprendizagem, possibilitando intervenções mais assertivas. Tonini (2005) discute que o reconhecimento precoce de dificuldades favorece a implementação de estratégias adequadas, evitando o agravamento de lacunas no processo educativo. Nesse contexto, o portfólio atua como instrumento diagnóstico, fornecendo evidências que orientam decisões pedagógicas.

A construção de práticas educacionais estruturadas exige compromisso ético e reflexão constante sobre o papel do educador. Narciso e Santana (2025) enfatizam a necessidade de revisão crítica das metodologias adotadas, a fim de garantir sua pertinência e eficácia. O

portfólio, ao registrar a evolução do estudante, também convida o docente a refletir sobre suas próprias práticas, promovendo um movimento de autoavaliação contínua.



- [APRENDER EM CASA - PLANNERS](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA - GALINHA PINTADINHA](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA - LETRAS](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA - NÚMEROS](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA - MULTIPLICAÇÃO](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA - ANIMAIS](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA - PAREAMENTO DE CORES COM...](#)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA ADIÇÃO E SUBTRAÇÃO](#)

A organização de propostas pedagógicas domiciliares exige uma compreensão ampliada do papel dos recursos didáticos na mediação entre família e conhecimento, sobretudo quando estruturados em coleções como “Aprender em Casa”. Segundo Soares e Batista (2005), a aprendizagem se fortalece quando ensino e avaliação se articulam de modo contínuo, permitindo que o acompanhamento ultrapasse a lógica episódica. Nesse contexto, os planners funcionam como dispositivos orientadores que estruturam a rotina, oferecendo previsibilidade e coerência às experiências formativas. A presença de uma sequência intencional de atividades favorece o desenvolvimento de hábitos cognitivos e comportamentais, estabelecendo um ambiente propício à autonomia gradual da criança.

A coleção “Aprender em Casa – Galinha Pintadinha” apresenta um recurso lúdico que dialoga com o universo infantil, mobilizando interesse e engajamento afetivo. Conforme Belchior et al. (2025), a incorporação de elementos familiares ao repertório da criança

potencializa a aprendizagem ao tornar o conteúdo mais significativo. A mediação familiar, nesse caso, assume papel essencial, pois o adulto organiza o tempo, estimula a participação e interpreta as respostas da criança, ampliando o alcance pedagógico do material. A estrutura coesa da coleção garante progressão lógica, evitando rupturas que possam comprometer a continuidade do processo.

O conjunto “Aprender em Casa – Letras” evidencia a importância da sistematização no processo de alfabetização, ao propor atividades que respeitam etapas do desenvolvimento da linguagem escrita. Ferreira et al. (2025) destacam que a alfabetização demanda estímulos consistentes e organizados, capazes de consolidar relações entre fonemas e grafemas. A participação da família torna-se decisiva nesse percurso, uma vez que o acompanhamento cotidiano permite identificar avanços e dificuldades, ajustando o ritmo das atividades conforme a necessidade da criança. A regularidade das tarefas fortalece a internalização dos conteúdos, criando um ciclo de repetição significativa.

A coleção “Aprender em Casa – Números” introduz conceitos matemáticos de forma gradual, favorecendo a construção de noções de quantidade, sequência e comparação. De acordo com Braga et al. (2025), a aprendizagem matemática se potencializa quando mediada por experiências estruturadas que respeitam o desenvolvimento cognitivo. A presença de uma rotina organizada permite que a criança desenvolva familiaridade com os números, enquanto o acompanhamento familiar contribui para a contextualização dos conceitos. A coesão do material assegura que cada atividade dialogue com a anterior, promovendo uma progressão natural do conhecimento.

O material “Aprender em Casa – Multiplicação” amplia o repertório matemático ao introduzir operações mais complexas, exigindo maior capacidade de abstração. Segundo Creswell (2021), a clareza na organização de dados e atividades favorece a compreensão dos processos envolvidos na aprendizagem. A mediação familiar se torna ainda mais relevante nesse estágio, pois o adulto auxilia na interpretação dos exercícios, estimulando estratégias de resolução e raciocínio lógico. A estrutura sequencial do material evita sobrecarga cognitiva, permitindo que o estudante avance de forma segura e consistente.

A coleção “Aprender em Casa – Animais” explora conteúdos relacionados ao mundo natural, integrando conhecimento científico e curiosidade infantil. Viana et al. (2026) ressaltam que a aproximação com elementos do ambiente contribui para o desenvolvimento de vínculos afetivos e cognitivos com o conhecimento. A participação da família enriquece essa experiência ao proporcionar interações que extrapolam o material, como observações no cotidiano e diálogos exploratórios. A organização do conteúdo em sequência temática favorece a construção de categorias mentais e a ampliação do vocabulário.

O conjunto “Aprender em Casa – Pareamento de Cores” estimula habilidades perceptivas e cognitivas fundamentais para o desenvolvimento infantil. Coelho et al. (2025) apontam que atividades de discriminação visual contribuem para a organização do pensamento e para a construção de relações lógicas. A atuação familiar é decisiva na condução dessas atividades, pois o adulto orienta, corrige e incentiva a exploração, criando um ambiente de aprendizagem afetivo e seguro. A estrutura coesa do material permite que a criança avance gradualmente na identificação e associação de cores, consolidando aprendizagens básicas.

A coleção “Aprender em Casa – Adição e Subtração” apresenta conceitos fundamentais da matemática de forma progressiva, articulando operações simples com situações-problema contextualizadas. Tonini (2005) enfatiza que a aprendizagem de conteúdos matemáticos requer prática constante e acompanhamento sistemático. A rotina de atividades permanentes possibilita a consolidação dos conhecimentos, enquanto o acompanhamento familiar oferece suporte emocional e cognitivo, essencial para o enfrentamento de desafios. A organização do material garante continuidade, evitando lacunas que possam comprometer a compreensão dos conceitos.

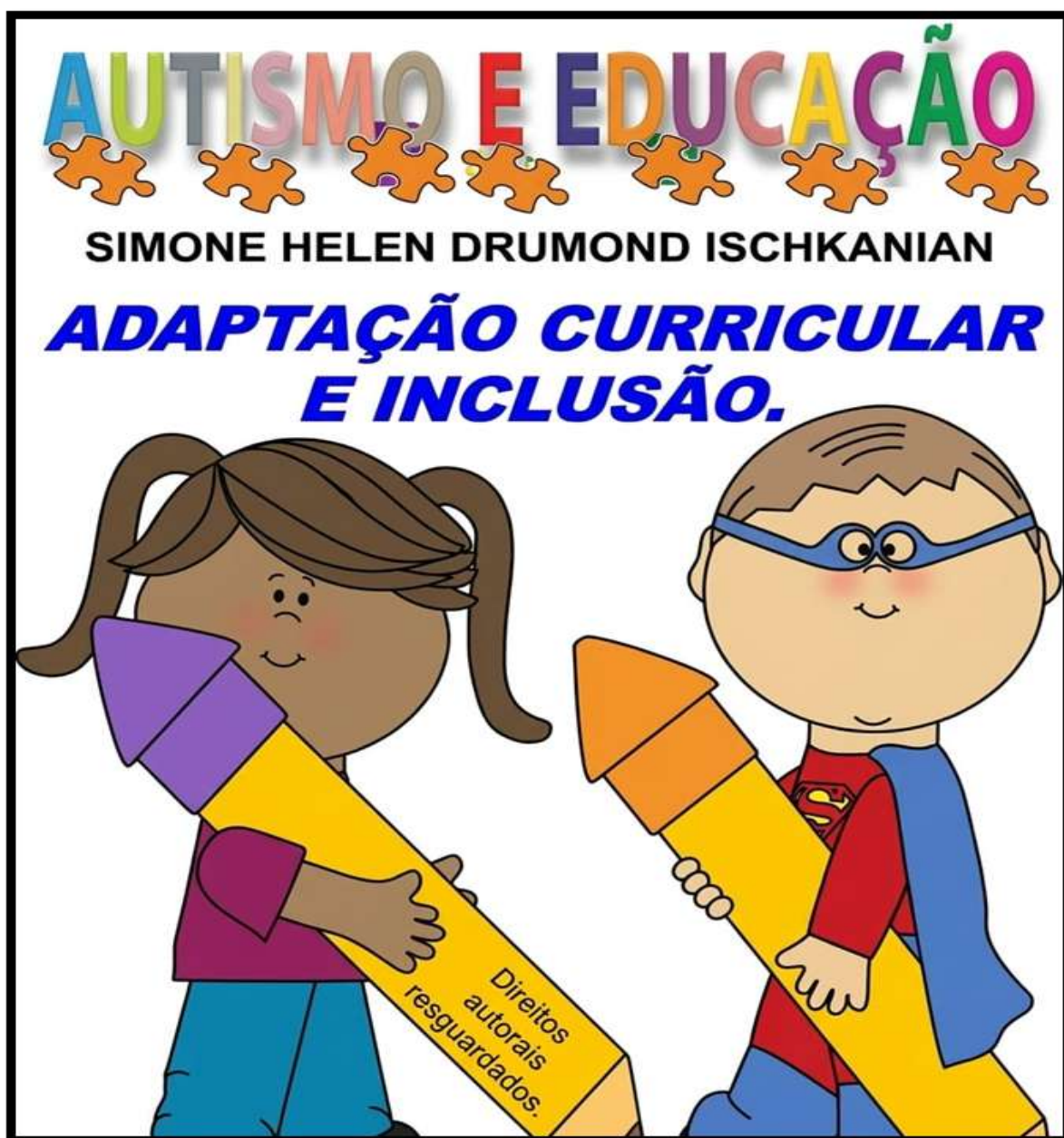
A importância do acompanhamento familiar atravessa todas as coleções, configurando-se como elemento estruturante do processo educativo. Ischkanian et al. (2025) destacam que a presença ativa da família contribui para o desenvolvimento integral da criança, fortalecendo vínculos e promovendo segurança emocional. O ambiente doméstico, quando organizado com intencionalidade pedagógica, torna-se espaço de aprendizagem contínua, no qual o adulto atua como mediador e facilitador. A interação constante entre família e material didático amplia o alcance das atividades, transformando-as em experiências significativas.

A estruturação coesa do material constitui um dos pilares da eficácia das coleções “Aprender em Casa”, garantindo que os conteúdos sejam apresentados de forma articulada e progressiva. Galvão e Ricarte (2019) ressaltam que a organização sistemática dos conteúdos favorece a compreensão e a retenção do conhecimento. A rotina de atividades permanentes, por sua vez, consolida hábitos de estudo e disciplina, elementos fundamentais para o desenvolvimento da autonomia. A combinação entre estrutura organizada e acompanhamento familiar cria um ambiente educativo consistente, capaz de sustentar processos de aprendizagem duradouros e significativos.

2.10. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E INCLUSÃO

A formação continuada de professores assume posição estratégica quando se considera a complexidade da inclusão escolar e as exigências contemporâneas da prática docente. Vygotsky (2001) enfatiza que o desenvolvimento humano se constitui nas interações sociais

mediadas culturalmente, o que implica reconhecer o papel do educador como agente fundamental na construção de contextos inclusivos. A atualização permanente, nesse horizonte, não se reduz à aquisição de conteúdos, mas envolve a ressignificação de práticas pedagógicas, articulando saberes teóricos e experiências concretas em sala de aula.



Adaptação Curricular da autora Simone Helen Drumond Ischkanian.

Baixe o material em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/318-planejamento-para-autistas-simone-helen-drumond-ischkanian/43196498>.

A reflexão sobre a adaptação curricular no contexto da inclusão encontra no livro “Adaptação Curricular”, de Simone Helen Drumond Ischkanian, um arcabouço consistente de práticas pedagógicas orientadas à diversidade. A obra, composta por 305 páginas de atividades cuidadosamente organizadas, evidencia uma concepção educacional que valoriza o planejamento intencional e a flexibilidade didática, permitindo que o professor atue de maneira

sensível às necessidades individuais. De acordo com Ischkanian e Ischkanian (2026), a sistematização de propostas adaptadas favorece a participação ativa de estudantes com diferentes perfis, promovendo acesso equitativo ao conhecimento.

A relevância desse material se intensifica quando se considera a complexidade dos contextos inclusivos contemporâneos, nos quais a heterogeneidade dos estudantes demanda estratégias diversificadas. Segundo Braga et al. (2025), o neuroplanejamento educacional contribui para a organização de práticas alinhadas ao funcionamento cognitivo, favorecendo o engajamento e a aprendizagem significativa. O livro em questão dialoga com essa perspectiva ao apresentar atividades que respeitam diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, permitindo que o professor estruture intervenções mais precisas e eficazes.

A organização das atividades propostas na obra revela um compromisso com a progressão pedagógica, evitando rupturas que possam comprometer o desenvolvimento do estudante. Cabral et al. (2025) destacam que a coerência estrutural dos materiais didáticos é fundamental para garantir continuidade no processo de aprendizagem. Nesse sentido, o livro de Ischkanian oferece uma sequência lógica de atividades que dialogam entre si, promovendo a construção gradual de competências cognitivas, motoras e socioemocionais.

A dimensão inclusiva do material se expressa na diversidade de propostas que contemplam diferentes áreas do conhecimento, permitindo a integração de múltiplas linguagens. Ferreira et al. (2025) ressaltam que a aprendizagem se fortalece quando diferentes dimensões cognitivas são mobilizadas simultaneamente, favorecendo conexões entre conteúdos e experiências. A obra analisada incorpora essa lógica ao propor atividades que envolvem aspectos visuais, motores e linguísticos, ampliando as possibilidades de acesso ao conhecimento.

O papel do professor ganha destaque ao considerar a utilização desse tipo de material, uma vez que a mediação docente é essencial para a efetivação das propostas pedagógicas. Vygotsky (2001) argumenta que o aprendizado ocorre a partir da interação social, sendo o educador um mediador fundamental nesse processo. O livro de Ischkanian, ao apresentar atividades estruturadas, oferece subsídios para que o professor atue de forma intencional, ajustando intervenções conforme as respostas dos estudantes.

A formação continuada emerge como elemento indispensável para o uso adequado de materiais como o apresentado. Batista e Kumada (2021) apontam que a apropriação crítica de conhecimentos científicos fortalece a prática docente, permitindo a implementação de estratégias mais eficazes. Nesse contexto, o livro de atividades funciona como um recurso que dialoga com a teoria, possibilitando ao professor refletir sobre suas práticas e aprimorar sua atuação em sala de aula.

A presença de atividades diversificadas na obra evidencia uma preocupação com a estimulação de diferentes habilidades, respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil. Coelho et al. (2025) destacam que a expressão simbólica, presente em atividades lúdicas e artísticas, contribui para o desenvolvimento emocional e cognitivo. O livro de Ischkanian incorpora essa perspectiva ao incluir propostas que valorizam a criatividade, a imaginação e a expressão individual.

A utilização de materiais estruturados como este também favorece a construção de rotinas pedagógicas consistentes, elemento essencial para a aprendizagem de estudantes em contextos inclusivos. Soares (2020) enfatiza que a regularidade das atividades contribui para a consolidação de processos de alfabetização e letramento. O livro oferece uma organização que permite ao professor estabelecer uma sequência contínua de atividades, promovendo estabilidade e previsibilidade no cotidiano educacional.

A adaptação curricular proposta na obra não se limita à modificação de conteúdos, mas envolve uma ressignificação das práticas pedagógicas. Oliveira Neta et al. (2025) ressaltam que a inclusão exige a criação de estratégias que considerem as particularidades de cada estudante, promovendo acesso real ao conhecimento. O livro de Ischkanian materializa essa perspectiva ao apresentar atividades que podem ser ajustadas conforme o nível de desenvolvimento e as necessidades específicas dos alunos.

A articulação entre teoria e prática constitui um dos principais diferenciais da obra, que se apresenta como um instrumento de aplicação direta no cotidiano escolar. Creswell (2021) destaca a importância de metodologias que integrem diferentes abordagens de pesquisa e prática, promovendo uma compreensão mais ampla dos fenômenos educacionais. Nesse sentido, o livro contribui para a construção de práticas fundamentadas, aproximando o conhecimento científico da realidade da sala de aula.

A inclusão de estratégias que envolvem diferentes formas de aprendizagem evidencia a preocupação com a acessibilidade do conhecimento. Evangelista (2025) aponta que ambientes educacionais inclusivos devem oferecer múltiplas formas de acesso ao conteúdo, garantindo que todos os estudantes possam participar ativamente. O livro de Ischkanian contempla essa आवश्यकता ao propor atividades que podem ser adaptadas para diferentes contextos e perfis de aprendizagem.

A valorização da ludicidade presente na obra contribui para o engajamento dos estudantes e para a construção de um ambiente de aprendizagem mais acolhedor. Ischkanian (2018) ressalta que o brincar desempenha papel fundamental no desenvolvimento infantil, promovendo a exploração e a construção de significados. As atividades propostas no livro incorporam essa dimensão, permitindo que o aprendizado ocorra de forma natural e prazerosa.

A abordagem inclusiva também se manifesta na possibilidade de integração entre diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar. Belchior et al. (2025) destacam que a articulação entre conteúdos favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e a compreensão ampla dos conceitos. O livro de Ischkanian propõe atividades que dialogam com diferentes campos do saber, ampliando o horizonte formativo dos estudantes.

A estrutura do material evidencia um compromisso com a organização pedagógica, permitindo que o professor planeje suas ações com clareza e intencionalidade. Galvão e Ricarte (2019) ressaltam que a sistematização dos conteúdos contribui para a eficácia do processo educativo, favorecendo a compreensão e a aplicação do conhecimento. O livro oferece uma organização que facilita o planejamento docente, tornando o trabalho mais eficiente e alinhado às necessidades dos estudantes.

A obra “Adaptação Curricular” consolida-se como um recurso significativo para a prática docente inclusiva, ao oferecer um conjunto robusto de atividades que dialogam com as demandas contemporâneas da educação. Ischkanian e Ischkanian (2026) evidenciam que a adaptação curricular não é apenas uma estratégia, mas um princípio que orienta a construção de uma educação mais justa e acessível. O material, ao integrar planejamento, prática e reflexão, contribui para a formação de professores comprometidos com a diversidade e com a qualidade do ensino.

A educação inclusiva requer mais do que adaptações pontuais, exigindo uma reconfiguração estrutural das práticas escolares. Oliveira Neta et al. (2025) destacam que materiais didáticos adaptativos ampliam o acesso ao conhecimento, favorecendo a participação de estudantes com diferentes perfis de aprendizagem. Nesse contexto, o professor necessita de formação que o capacite a selecionar, adaptar e produzir recursos adequados, considerando as especificidades de cada estudante e promovendo equidade no ambiente educacional.

A presença de tecnologias digitais no processo educativo redefine as formas de ensinar e aprender, exigindo competências específicas do corpo docente. Cabral et al. (2025) apontam que ferramentas digitais favorecem a personalização da aprendizagem, ampliando as possibilidades de mediação pedagógica. A formação continuada, nesse cenário, não apenas instrumentaliza o professor para o uso de tecnologias, mas também o convida a refletir criticamente sobre suas implicações pedagógicas, éticas e sociais.

A inclusão de estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento demanda conhecimentos específicos e práticas sensíveis às suas necessidades. Ischkanian et al. (2025) ressaltam que o acompanhamento de profissionais especializados, aliado à atuação docente, fortalece o processo inclusivo. A formação continuada contribui para que o professor

compreenda diferentes perfis de aprendizagem, desenvolvendo estratégias que respeitem ritmos, estilos e potencialidades, evitando reducionismos e estigmatizações.

A articulação entre teoria e prática constitui um dos maiores desafios da formação docente. Creswell (2021) enfatiza a importância de metodologias rigorosas que permitam a análise consistente de fenômenos educacionais, favorecendo a tomada de decisões fundamentadas. No âmbito da formação continuada, essa perspectiva se traduz na necessidade de integrar estudos teóricos, análise de casos e reflexão sobre a prática, promovendo um movimento contínuo de aprendizagem profissional.

A utilização de metodologias ativas na formação de professores amplia o protagonismo docente e estimula a construção coletiva do conhecimento. Belchior et al. (2025) defendem que abordagens inovadoras potencializam o pensamento crítico e a autonomia intelectual. Quando o professor vivencia essas metodologias em sua própria formação, tende a incorporá-las em sua prática, favorecendo experiências mais dinâmicas e participativas para seus estudantes.

A inclusão escolar também depende da compreensão das dimensões emocionais envolvidas no processo de ensino e aprendizagem. Ischkanian et al. (2025) destacam a importância da inteligência emocional na construção de ambientes acolhedores e respeitosos. A formação continuada possibilita ao docente desenvolver habilidades socioemocionais, essenciais para lidar com situações de conflito, frustração e diversidade, promovendo relações mais equilibradas no espaço educativo.

A produção e análise de evidências educacionais constituem elemento central na construção de práticas inclusivas. Batista e Kumada (2021) ressaltam que a pesquisa bibliográfica organizada contribui para o aprofundamento teórico e para a qualificação das práticas pedagógicas. A formação continuada, ao incentivar o contato com a produção científica, fortalece a capacidade do professor de interpretar dados, avaliar intervenções e ajustar estratégias com base em evidências consistentes.

A interdisciplinaridade emerge como princípio orientador na formação docente contemporânea, permitindo a integração de diferentes campos do conhecimento. Ferreira et al. (2025) destacam que a articulação entre neurociência, psicologia e pedagogia enriquece o processo de alfabetização e amplia as possibilidades de intervenção. A formação continuada, nesse sentido, promove uma visão ampliada do ensino, superando fragmentações e favorecendo abordagens mais integradas.

A inclusão também se relaciona à capacidade de o professor compreender a diversidade cultural presente na sala de aula. Viana et al. (2026) ressaltam que o brincar e as expressões culturais contribuem para o desenvolvimento integral da criança, valorizando suas

identidades. A formação continuada permite ao docente reconhecer essas dimensões culturais, incorporando práticas que respeitem e valorizem diferentes contextos sociais.

A análise de dificuldades de aprendizagem requer um olhar atento e fundamentado, evitando diagnósticos precipitados e intervenções inadequadas. Tonini (2005) aponta que a identificação precoce de dificuldades favorece estratégias mais eficazes de intervenção. A formação continuada capacita o professor a interpretar sinais de dificuldades, distinguindo entre variações do desenvolvimento e possíveis transtornos, o que contribui para uma atuação mais precisa.

A organização de práticas inclusivas também se beneficia do uso de portfólios e registros sistemáticos do desenvolvimento dos estudantes. Ischkanian e Ischkanian (2026) indicam que o acompanhamento contínuo permite identificar progressos e ajustar intervenções pedagógicas. A formação docente, nesse contexto, deve contemplar o domínio dessas ferramentas, favorecendo uma avaliação formativa que acompanhe o percurso do aluno.

A relação entre ensino e aprendizagem exige uma postura reflexiva constante por parte do professor. Soares (2020) defende que a aprendizagem da linguagem escrita se fortalece quando há intencionalidade pedagógica e acompanhamento sistemático. A formação continuada contribui para que o docente desenvolva essa intencionalidade, planejando suas ações com base em objetivos claros e estratégias coerentes.

A consolidação de uma educação inclusiva depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e práticas pedagógicas fundamentadas. Narciso e Santana (2025) argumentam que a revisão crítica das metodologias educacionais é essencial para a construção de novos caminhos. A formação continuada, ao promover atualização constante e reflexão crítica, torna-se elemento estruturante de uma educação que busca não apenas transmitir conhecimento, mas também garantir acesso, permanência e aprendizagem significativa para todos os estudantes.

AUTISMO E EDUCAÇÃO

SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

O método de portfólios do Projeto: Autismo e Educação, evidência novas técnicas pedagógicas que possibilita o desenvolvimento de habilidades!

Projeto: Autismo e Educação = Habilidades para o hoje!

Projeto: Autismo e Educação = Habilidades para o futuro!



[Método de Portfólios Educacionais SHDI](#)

2.11. MÉTODO DE PORTFÓLIOS EDUCACIONAIS SHDI

O Método de Portfólios Educacionais SHDI, concebido por Simone Helen Drumond Ischkanian, configura-se como uma abordagem pedagógica que desloca o eixo avaliativo tradicional para uma perspectiva processual e contínua. Conforme Ischkanian e Ischkanian (2026), o portfólio assume o papel de instrumento integrador, capaz de registrar, interpretar e orientar intervenções pedagógicas com base nas singularidades do sujeito em desenvolvimento. Essa proposta dialoga diretamente com os princípios da educação inclusiva, ao reconhecer a diversidade como elemento constitutivo do processo de aprendizagem, especialmente no contexto do autismo e da Educação Especial.

Na apostila Autismo e Comunicação da autora Simone Helen Drumond Ischkanian. Baixe o material em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/89-autismo-e-comunicacao-por-simone-helen-drumond/37479280>, é possível evidenciar que o documento apresenta estratégias para o desenvolvimento da comunicação em alunos autistas, incluindo o uso de frases simples, vocabulário concreto, tempo para processar informações, e recompensas para uso correto de pronomes. As estratégias são baseadas em estudos sobre autismo e comunicação.

A compreensão do portfólio como dispositivo formativo implica uma reconfiguração da prática avaliativa, na qual a mensuração de desempenho cede espaço à análise qualitativa das trajetórias de aprendizagem. De acordo com Soares e Batista (2005), a avaliação deve estar integrada ao ensino e à reflexão pedagógica, favorecendo a construção de conhecimento de forma contextualizada. O Método SHDI consolida-se como uma estratégia que valoriza evidências concretas do desenvolvimento, registradas ao longo do tempo, permitindo uma leitura mais abrangente das potencialidades e das necessidades do educando.

A articulação entre teoria e prática emerge como elemento estruturante do método, aproximando fundamentos científicos de aplicações concretas no cotidiano escolar. Creswell (2021) destaca a relevância de abordagens metodológicas que integrem diferentes perspectivas de investigação, favorecendo a compreensão aprofundada dos fenômenos educacionais. O portfólio, nesse contexto, transcende a função de registro, passando a constituir um campo de análise que sustenta decisões pedagógicas fundamentadas e responsivas às demandas individuais.

A base neuroeducacional que sustenta o Método SHDI dialoga com estudos que evidenciam a importância da mediação no desenvolvimento cognitivo. Vygotsky (2001) ressalta que o aprendizado ocorre nas interações sociais, sendo mediado por instrumentos culturais que ampliam as capacidades do sujeito. O portfólio, enquanto ferramenta mediadora, possibilita a organização dessas interações, documentando avanços, dificuldades e estratégias

utilizadas, o que favorece a construção de um percurso pedagógico mais sensível e ajustado às especificidades do estudante.

A inclusão de crianças com autismo demanda abordagens que respeitem seus modos singulares de perceber e interagir com o mundo. Ischkanian et al. (2025) enfatizam que a intervenção educativa deve considerar as particularidades do desenvolvimento neuropsicológico, promovendo estratégias que ampliem a participação e o engajamento. O Método SHDI responde a essa necessidade ao propor um acompanhamento sistemático, no qual cada registro do portfólio revela aspectos relevantes da evolução do estudante, permitindo intervenções mais precisas e eficazes.

A participação da família constitui um dos pilares fundamentais do método, ampliando o alcance das ações educativas para além do ambiente escolar. Segundo Viana et al. (2026), a interação entre contextos educativos e culturais favorece o desenvolvimento integral da criança, fortalecendo vínculos e ampliando experiências significativas. No âmbito do portfólio, a família assume papel ativo na construção e análise dos registros, contribuindo com percepções que enriquecem a compreensão do processo de aprendizagem.

A estruturação do material no Método SHDI evidencia um cuidado metodológico que garante coerência e continuidade às atividades propostas. Cabral et al. (2025) destacam que a organização sistemática dos recursos pedagógicos contribui para a eficácia do ensino, permitindo que os conteúdos sejam apresentados de forma progressiva e articulada. Essa organização se reflete na construção do portfólio, que reúne evidências diversas de aprendizagem, compondo um panorama detalhado do desenvolvimento do estudante.

A avaliação formativa, central no método, promove uma mudança significativa na concepção de ensino, ao priorizar o acompanhamento contínuo em detrimento de avaliações pontuais. Soares (2020) aponta que o processo de alfabetização, por exemplo, exige acompanhamento constante e intervenções ajustadas às necessidades do aluno. O portfólio SHDI materializa essa perspectiva ao possibilitar a análise longitudinal do aprendizado, evidenciando avanços que muitas vezes não seriam perceptíveis em avaliações tradicionais.

A incorporação de tecnologias educacionais amplia as possibilidades de uso do portfólio, especialmente no contexto contemporâneo marcado pela digitalização. Evangelista (2025) observa que ambientes digitais podem favorecer a inclusão, desde que utilizados de forma intencional e acessível. No Método SHDI, o uso de recursos tecnológicos potencializa a organização e a análise dos dados, permitindo maior flexibilidade e dinamismo na construção dos registros.

A dimensão reflexiva do portfólio constitui um dos aspectos mais relevantes do método, ao estimular o estudante a participar ativamente de sua própria aprendizagem.

Vygotsky (2000) destaca a importância da internalização dos processos cognitivos, que se desenvolvem por meio da interação e da reflexão sobre as próprias ações. Ao incluir o estudante na análise de seu portfólio, o método promove a autoavaliação e fortalece a consciência sobre o próprio percurso formativo.

A interdisciplinaridade emerge como característica intrínseca ao Método SHDI, ao integrar diferentes áreas do conhecimento em um único instrumento de registro e análise. Belchior et al. (2025) apontam que a articulação entre saberes favorece a construção de um pensamento crítico e ampliado. O portfólio permite a conexão entre experiências diversas, como atividades artísticas, cognitivas e motoras, promovendo uma visão integrada do desenvolvimento.

A dimensão emocional do processo educativo também encontra espaço no portfólio, que registra não apenas produções, mas também expressões afetivas e comportamentais. Coelho et al. (2025) destacam que o desenho infantil, por exemplo, constitui uma forma de expressão emocional e simbólica. Ao incorporar essas manifestações, o método amplia a compreensão do educador sobre o estado emocional do estudante, favorecendo intervenções mais empáticas e ajustadas.

A organização do portfólio contribui para a sistematização do conhecimento, permitindo ao educador identificar padrões, progressos e desafios ao longo do tempo. Galvão e Ricarte (2019) ressaltam que a sistematização é essencial para a produção de conhecimento científico, especialmente em contextos educacionais. No Método SHDI, essa sistematização assume caráter pedagógico, orientando práticas e decisões fundamentadas em evidências concretas.

A relevância do método se estende à formação docente, ao propor uma prática reflexiva e investigativa. Batista e Kumada (2021) destacam que a pesquisa bibliográfica e documental contribui para a consolidação de práticas fundamentadas. O portfólio, nesse sentido, funciona como um espaço de pesquisa em sala de aula, no qual o professor analisa, interpreta e reconstrói sua prática a partir dos dados coletados.

A consolidação do Método de Portfólios Educacionais SHDI evidencia uma proposta inovadora que integra avaliação, intervenção e reflexão em um único instrumento. Ischkanian et al. (2025) reforçam que a educação inclusiva exige práticas que valorizem a singularidade e promovam a equidade. O portfólio, ao reunir registros diversos e significativos, contribui para a construção de um percurso educativo mais humano, sensível e alinhado às necessidades contemporâneas, consolidando-se como uma ferramenta indispensável no contexto da educação inclusiva.

2.11.1. Principais Características do Método de Portfólios Educacionais SHDI

O Método de Portfólios Educacionais SHDI apresenta-se como uma arquitetura pedagógica orientada pela inclusão e pela singularidade dos processos de aprendizagem, sobretudo no contexto de estudantes com autismo e outras necessidades educacionais específicas. Os autores Ischkanian e Ischkanian (2026) evidenciam que o método estrutura-se a partir da ideia de acompanhamento contínuo, no qual o registro sistemático das experiências educacionais substitui práticas avaliativas centradas em resultados isolados, neste contexto projetam um estudo fundamentado “*Métodos, programas e técnicas para Autistas*”, disponível em <https://pt.slideshare.net/slideshow/93-metodos-para-pessoas-autistas/38039002>. Essa perspectiva desloca o foco da performance para a trajetória, conferindo centralidade ao desenvolvimento humano em sua complexidade.

A concepção inclusiva que fundamenta o método não se limita ao acesso físico à educação, mas se expande para a garantia de participação efetiva nos processos de aprendizagem. De acordo com Oliveira Neta et al. (2025), materiais didáticos inclusivos devem ser concebidos para atender diferentes perfis cognitivos, respeitando ritmos e modos de aprender. O portfólio SHDI materializa essa premissa ao possibilitar a personalização dos registros, captando nuances do desenvolvimento socioemocional, cognitivo e comunicativo.

A individualização dos registros constitui um dos eixos estruturantes do método, permitindo que cada estudante seja compreendido em sua singularidade. Vygotsky (2001) destaca que o desenvolvimento humano ocorre mediado por interações sociais, o que implica reconhecer que cada trajetória de aprendizagem é única. Nesse sentido, o portfólio não apenas documenta, mas interpreta processos, oferecendo subsídios para intervenções pedagógicas ajustadas às necessidades específicas de cada sujeito.

A valorização da criança emerge como um princípio que atravessa a proposta metodológica, deslocando o estudante de uma posição passiva para um papel ativo na construção do próprio conhecimento. Segundo Ischkanian (2018), o envolvimento da criança em atividades significativas potencializa sua capacidade de atribuir sentido às experiências. Ao permitir que o estudante participe da seleção de materiais e atividades, o método fortalece a autonomia e promove um engajamento mais profundo com o processo educativo.

A avaliação formativa, central no método SHDI, redefine os parâmetros tradicionais de mensuração do desempenho escolar. Soares (2020) argumenta que a aprendizagem se consolida por meio de processos contínuos, nos quais o erro e a tentativa constituem elementos constitutivos do saber. O portfólio, nesse contexto, registra progressos, estratégias e dificuldades, oferecendo uma visão dinâmica da aprendizagem, que valoriza o percurso em detrimento de classificações estáticas.

A lógica da comparação, frequentemente presente em práticas avaliativas convencionais, é substituída por uma abordagem que reconhece a singularidade dos percursos individuais. Tonini (2005) ressalta que as dificuldades de aprendizagem devem ser compreendidas a partir de contextos específicos, evitando generalizações simplificadoras. O método SHDI, ao evitar comparações entre estudantes, promove um ambiente educacional mais equitativo, no qual cada trajetória é analisada em sua própria lógica interna.

A ação conjunta entre educadores, famílias e terapeutas constitui outro elemento essencial da proposta, ampliando o campo de atuação do processo educativo. Ischkanian et al. (2025) enfatizam que o acompanhamento interdisciplinar é fundamental para o desenvolvimento de crianças com TEA, especialmente quando envolve diferentes áreas do conhecimento. O portfólio, nesse cenário, funciona como um ponto de convergência entre esses atores, permitindo a circulação de informações e a construção de estratégias integradas.

A participação da família no processo de construção do portfólio amplia o alcance da intervenção pedagógica, estabelecendo uma ponte entre o ambiente escolar e o contexto doméstico. Viana et al. (2026) destacam que as experiências culturais e familiares desempenham papel relevante no desenvolvimento infantil. O método SHDI incorpora essa dimensão ao valorizar contribuições familiares, reconhecendo que o aprendizado se estende para além dos limites institucionais.

A utilização de registros personalizados possibilita a análise detalhada de aspectos socioemocionais, frequentemente negligenciados em abordagens tradicionais. Coelho et al. (2025) indicam que a expressão emocional, por meio de diferentes linguagens, revela aspectos fundamentais do desenvolvimento infantil. O portfólio permite a incorporação dessas expressões, transformando-as em elementos analíticos que orientam a prática pedagógica.

A incorporação de tecnologias educacionais amplia as possibilidades de organização e análise dos portfólios, oferecendo recursos que facilitam o registro e a sistematização das informações. Cabral et al. (2025) apontam que o uso de ferramentas digitais contribui para a aprendizagem de alunos típicos e atípicos, promovendo acessibilidade e dinamismo. No contexto do método SHDI, a tecnologia atua como mediadora, potencializando a construção de registros mais ricos e acessíveis.

A relação entre neurociência e educação fornece subsídios teóricos que sustentam a proposta do método, especialmente no que se refere à compreensão dos processos cognitivos. Ferreira et al. (2025) destacam que as teorias de desenvolvimento cognitivo oferecem fundamentos importantes para a prática pedagógica. O portfólio, ao registrar evidências de aprendizagem, dialoga com esses fundamentos, permitindo uma análise mais precisa das estratégias utilizadas.

A estrutura do portfólio favorece a organização do pensamento pedagógico, permitindo ao educador refletir sobre suas práticas de maneira sistemática. Galvão e Ricarte (2019) ressaltam que a sistematização do conhecimento é essencial para a produção de análises consistentes. No método SHDI, essa organização se traduz em um instrumento que orienta decisões pedagógicas fundamentadas em evidências concretas.

A gamificação pode ser incorporada ao método como estratégia de engajamento, ampliando a motivação dos estudantes durante o processo de construção do portfólio. Cabral et al. (2024a) observam que elementos lúdicos contribuem para tornar o aprendizado mais significativo. A inserção de dinâmicas gamificadas no portfólio favorece a participação ativa, especialmente em contextos de ensino inclusivo.

A dimensão interdisciplinar do método permite a integração de diferentes áreas do conhecimento, enriquecendo o processo de aprendizagem. Belchior et al. (2025) destacam que a articulação entre saberes amplia a compreensão dos conteúdos e estimula o pensamento crítico. O portfólio, ao reunir registros de diversas atividades, torna-se um espaço de convergência entre diferentes linguagens e ² outros do saber.

A consolidação do Método de Portfólios Educacionais SHDI evidencia uma proposta que transcende a simples organização de registros, configurando-se como um instrumento de transformação pedagógica. Soares e Batista (2005) afirmam que a aprendizagem se fortalece quando ensino e avaliação se articulam de forma integrada. O portfólio, ao reunir acompanhamento, reflexão e intervenção, reafirma a centralidade do processo educativo, promovendo uma educação mais inclusiva, sensível e comprometida com o desenvolvimento integral do estudante.

2.11.2. Como abranger o Portfólio SHDI na realidade educacional

A incorporação do Portfólio SHDI na realidade educacional demanda um reposicionamento epistemológico acerca do ato de ensinar e avaliar, uma vez que o método pressupõe a articulação entre registro sistemático e compreensão profunda do desenvolvimento discente. Ischkanian e Ischkanian (2026) defendem que o portfólio educacional constitui um instrumento de integração entre prática pedagógica e reflexão contínua, configurando-se como um dispositivo que ultrapassa a mera coleta de evidências. Tal perspectiva exige que o planejamento pedagógico seja concebido como eixo estruturante, orientando decisões didáticas a partir de objetivos claros, coerentes e intencionalmente organizados.

O planejamento, enquanto dimensão inaugural do processo, deve transcender a organização sequencial de conteúdos, assumindo o papel de fio condutor que confere sentido às experiências de aprendizagem. Braga et al. (2025) indicam que o neuroplanejamento

educacional permite alinhar estratégias pedagógicas às necessidades cognitivas dos estudantes, favorecendo o engajamento e a retenção do conhecimento. Nesse contexto, a definição de objetivos precisa dialogar com os princípios da inclusão, respeitando singularidades e estabelecendo expectativas realistas, porém desafiadoras, que estimulem o avanço progressivo do estudante.

A clareza dos objetivos pedagógicos não se limita à sua formulação, mas envolve a capacidade de traduzi-los em experiências concretas e observáveis. Soares (2020) enfatiza que a aprendizagem se consolida quando há intencionalidade nas ações educativas, permitindo que o estudante compreenda o propósito das atividades propostas. O portfólio, nesse cenário, atua como um espelho do percurso formativo, evidenciando a coerência entre o que se planeja e o que se realiza, ao mesmo tempo em que revela lacunas que demandam revisão.

A coleta de dados emerge como uma etapa fundamental para sustentar a análise do desenvolvimento, exigindo sensibilidade do educador na seleção de evidências significativas. Creswell (2021) aponta que a investigação qualitativa se fortalece quando há diversidade de registros, permitindo a triangulação de informações e a construção de interpretações mais consistentes. Fotografias, produções escritas, desenhos e registros descritivos compõem um mosaico que evidencia não apenas o produto final, mas também os processos que o antecedem.

A valorização das múltiplas linguagens expressivas amplia o alcance do portfólio, permitindo captar dimensões subjetivas do desenvolvimento infantil. Coelho et al. (2025) destacam que o desenho, por exemplo, constitui um canal privilegiado de expressão emocional, revelando aspectos que muitas vezes não se manifestam verbalmente. A inclusão dessas manifestações no portfólio confere densidade analítica ao processo, transformando registros em fontes de interpretação pedagógica.

A organização dos dados coletados exige rigor metodológico, evitando a acumulação indiscriminada de materiais que não dialogam entre si. Fávero e Centenaro (2019) ressaltam que a pesquisa documental requer critérios claros de seleção e análise, de modo a garantir a relevância das informações. No contexto educacional, isso implica categorizar os registros de acordo com objetivos previamente definidos, estabelecendo relações entre as evidências e os processos de aprendizagem observados.

A avaliação, no âmbito do portfólio SHDI, assume um caráter formativo e processual, distanciando-se de práticas classificatórias tradicionais. Soares (2017) argumenta que a alfabetização e o letramento devem ser compreendidos como processos contínuos, nos quais a avaliação desempenha papel orientador. O portfólio permite acompanhar a evolução do estudante ao longo do tempo, evidenciando avanços, estratégias utilizadas e dificuldades persistentes, o que possibilita intervenções pedagógicas mais precisas.

A análise dos registros exige um olhar interpretativo que considere tanto os aspectos cognitivos quanto os socioemocionais do desenvolvimento. Vygotsky (2001) destaca que o aprendizado ocorre na interação social, sendo mediado por instrumentos culturais e relações interpessoais. O portfólio, ao registrar essas interações, torna-se um espaço privilegiado para a compreensão das zonas de desenvolvimento proximal, orientando o educador na construção de mediações adequadas.

A identificação das potencialidades do estudante constitui um elemento central na lógica do portfólio, deslocando o foco das limitações para as possibilidades de crescimento. Ischkanian et al. (2025) enfatizam que a valorização das competências individuais contribui para o fortalecimento da autoestima e para o engajamento no processo de aprendizagem. Essa abordagem requer uma postura ética e sensível do educador, que deve reconhecer o potencial como ponto de partida para novas aprendizagens.

Ischkanian et al. (2025) apontam que a colaboração entre escola e família favorece a superação de dificuldades e promove um ambiente mais propício à aprendizagem. A apresentação do portfólio às famílias deve ser realizada de forma transparente, explicitando seus objetivos e incentivando a participação ativa no processo.

A participação do estudante na seleção de seus próprios trabalhos representa um avanço significativo na construção da autonomia e do protagonismo. Ischkanian (2018) ressalta que o envolvimento ativo da criança em atividades significativas contribui para a construção de sentido e para o fortalecimento do vínculo com o conhecimento. Ao permitir que o aluno escolha quais produções integrarão o portfólio, o educador reconhece sua agência e valoriza sua perspectiva.

A organização estrutural do portfólio requer coerência interna, de modo que cada elemento dialogue com os demais e contribua para a construção de uma narrativa formativa consistente. Galvão e Ricarte (2019) destacam que a sistematização do conhecimento é essencial para a produção de análises robustas. No contexto do SHDI, essa organização se traduz em uma sequência lógica de registros que evidencia a evolução do estudante ao longo do tempo.

A utilização de tecnologias digitais pode potencializar a implementação do portfólio, ampliando suas possibilidades de armazenamento, organização e análise. Cabral et al. (2025) apontam que as ferramentas digitais favorecem a acessibilidade e a inclusão, permitindo o acompanhamento de estudantes com diferentes perfis. O uso dessas tecnologias deve ser orientado por critérios pedagógicos, evitando que a técnica se sobreponha ao sentido formativo do processo.

A integração entre diferentes profissionais constitui outro aspecto relevante na aplicação do portfólio, especialmente em contextos que envolvem estudantes com necessidades específicas. Ischkanian et al. (2025) destacam a importância do trabalho interdisciplinar para a compreensão abrangente do desenvolvimento infantil. O portfólio funciona como um elo entre esses profissionais, permitindo o compartilhamento de informações e a construção de estratégias conjuntas.

A consolidação do Portfólio SHDI na prática educacional depende da compreensão de que o ensino se configura como um processo dinâmico, no qual planejamento, coleta de dados, avaliação e parceria se articulam de maneira orgânica. Soares e Batista (2005) afirmam que a aprendizagem se fortalece quando há integração entre ação pedagógica e reflexão sistemática. O portfólio, nesse sentido, não apenas documenta o percurso educativo, mas também o transforma, oferecendo subsídios para uma prática mais consciente, inclusiva e comprometida com o desenvolvimento integral do estudante.

2.11.3. SHDI projetou o método, que valoriza o brincar e a afetividade

A consolidação do método SHDI no cenário educacional contemporâneo evidencia um percurso marcado por sistematização teórica e validação prática em diferentes contextos socioculturais. Ischkanian e Ischkanian (2026) apresentam o método como uma construção fundamentada que articula inclusão, desenvolvimento afetivo e práticas pedagógicas sensíveis às singularidades da infância. A valorização do brincar emerge como eixo estruturante, compreendido não como atividade acessória, mas como linguagem primordial do desenvolvimento humano.

A dimensão lúdica assume centralidade ao ser reconhecida como meio legítimo de aprendizagem, especialmente na educação infantil. Ischkanian (2018) argumenta que o jogo e a brincadeira constituem formas de expressão simbólica que favorecem a construção do pensamento, permitindo à criança elaborar significados sobre o mundo. No método SHDI, o brincar deixa de ser apenas recurso metodológico e passa a integrar a própria essência do processo educativo.

A ênfase no desenvolvimento afetivo revela uma compreensão ampliada da aprendizagem, na qual emoção e cognição se entrelaçam de maneira indissociável. Coelho et al. (2025) indicam que o desenvolvimento emocional pode ser observado e interpretado por meio de manifestações gráficas e comportamentais, como o desenho infantil. O método SHDI incorpora essa perspectiva ao considerar tais expressões como indicadores valiosos do percurso formativo.

A fundamentação teórica do método encontra respaldo em diferentes campos do conhecimento, incluindo neurociência, psicologia e pedagogia. Ferreira et al. (2025) destacam

que as contribuições das teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon ampliam a compreensão dos processos de alfabetização e desenvolvimento cognitivo. Essa base interdisciplinar confere robustez ao SHDI, situando-o em um diálogo constante com referenciais científicos consolidados.

A validação do método em contextos internacionais reforça sua consistência e aplicabilidade em diferentes realidades educacionais. A circulação em países como Paraguai, Argentina, Peru e Colômbia evidencia sua capacidade de adaptação a distintos sistemas educacionais e culturas pedagógicas. Evangelista (2025) ressalta que práticas inclusivas ganham força quando conseguem dialogar com diversidades culturais e estruturais, aspecto presente na trajetória do SHDI.

A presença em cursos e formações, especialmente com participação de profissionais dos Estados Unidos, amplia o alcance do método e promove o intercâmbio de saberes. Esse movimento formativo favorece a troca de experiências e a incorporação de diferentes perspectivas pedagógicas, enriquecendo o repertório teórico e prático do SHDI. A interação com especialistas contribui para o aprimoramento contínuo das estratégias propostas.

A base científica do método é sustentada por estudos e pesquisas que investigam suas aplicações e resultados. Creswell (2021) destaca que abordagens metodológicas rigorosas permitem compreender fenômenos educacionais em sua complexidade, especialmente quando combinam diferentes formas de análise. O SHDI se insere nesse panorama ao reunir evidências empíricas que sustentam suas diretrizes.

A articulação entre teoria e prática constitui um dos pilares do método, permitindo que os fundamentos conceituais sejam testados e ressignificados em contextos reais. Braga et al. (2025) enfatizam que o neuroplanejamento educacional contribui para alinhar estratégias pedagógicas às necessidades dos estudantes, favorecendo o engajamento. No SHDI, essa articulação se manifesta na integração entre planejamento, intervenção e avaliação contínua.

O reconhecimento internacional do método também se deve à sua capacidade de dialogar com diferentes paradigmas educacionais. Belchior et al. (2025) apontam que metodologias inovadoras ampliam as possibilidades de ensino ao integrar tecnologias e abordagens ativas. O SHDI incorpora essas dimensões ao valorizar práticas que estimulam a participação ativa do estudante.

A dimensão inclusiva do método reflete um compromisso ético com a diversidade e com o direito à aprendizagem. Ischkanian et al. (2025) destacam que a educação inclusiva exige práticas que respeitem as diferenças e promovam a equidade. O SHDI, ao considerar diferentes perfis de desenvolvimento, oferece estratégias adaptativas que favorecem a participação de todos.

A validação do método por meio de estudos sistemáticos reforça sua credibilidade acadêmica. Galvão e Ricarte (2019) enfatizam a importância da revisão sistemática da literatura como instrumento de consolidação do conhecimento científico. O SHDI dialoga com essa perspectiva ao fundamentar suas práticas em evidências provenientes de pesquisas consistentes.

A presença em múltiplos países contribui para a construção de uma perspectiva comparativa, permitindo observar como o método se adapta a diferentes realidades educacionais. Fávero e Centenaro (2019) destacam que a análise de documentos e experiências educacionais em contextos distintos amplia a compreensão das políticas e práticas pedagógicas. O SHDI, nesse sentido, se configura como uma proposta flexível e ao mesmo tempo consistente.

A participação de profissionais de diferentes áreas no desenvolvimento e aplicação do método evidencia seu caráter interdisciplinar. Psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos contribuem para a construção de práticas integradas que atendem às necessidades específicas dos estudantes. Ischkanian et al. (2025) ressaltam a importância dessa colaboração para o desenvolvimento de crianças com transtornos do neurodesenvolvimento.

O uso de tecnologias educacionais amplia as possibilidades de aplicação do método, permitindo maior acessibilidade e dinamismo nas práticas pedagógicas. Cabral et al. (2025) destacam que ferramentas digitais podem favorecer a aprendizagem de estudantes típicos e atípicos, ampliando as formas de interação com o conhecimento. No SHDI, essas tecnologias são incorporadas como mediadoras do processo educativo.

A relação entre neurociência e educação oferece fundamentos que sustentam a compreensão dos processos de aprendizagem presentes no método. Freitas et al. (2024) indicam que o uso de tecnologias aliado ao conhecimento neurocientífico potencializa o desenvolvimento infantil. O SHDI se beneficia dessa interface ao propor práticas que respeitam os ritmos e as especificidades cognitivas.

A valorização do desenho e de outras formas de expressão artística evidencia a importância da linguagem visual no processo educativo. Carvalho et al. (2025) destacam que o desenho livre favorece a expressão simbólica e o desenvolvimento da criatividade. O método incorpora essas práticas como meios de acessar o universo interno da criança.

A escrita à mão também ocupa lugar relevante no SHDI, sendo compreendida como etapa fundamental do desenvolvimento cognitivo. Vieira et al. (2025) ressaltam que a prática da escrita manual contribui para o desenvolvimento da coordenação motora e da organização do pensamento. O método valoriza essa dimensão como parte do processo formativo.

A interdisciplinaridade constitui uma característica marcante do SHDI, permitindo a integração entre diferentes áreas do conhecimento. Vygotsky (2001) destaca que o

desenvolvimento ocorre por meio de interações sociais mediadas por instrumentos culturais. O método se apropria dessa concepção ao promover experiências educativas que articulam múltiplas linguagens.

A presença de atividades que envolvem o corpo evidencia a importância da psicomotricidade no desenvolvimento infantil. Ischkanian (2015) enfatiza que o trabalho com as mãos na escola contribui para o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas. O SHDI incorpora essas práticas como parte integrante de sua proposta pedagógica.

A participação da família no processo educativo constitui um dos elementos que fortalecem a aplicação do método. Ischkanian et al. (2025) destacam que a parceria entre escola e família favorece a superação de dificuldades e amplia o alcance das intervenções pedagógicas. O SHDI reconhece a família como agente ativo no desenvolvimento da criança.

A sistematização dos processos educativos por meio de registros contínuos permite acompanhar o progresso do estudante de forma detalhada. Silva et al. (2009) apontam que a pesquisa documental constitui uma alternativa relevante para a análise de práticas educativas. O SHDI utiliza registros como instrumentos de reflexão e intervenção.

A construção de ambientes de aprendizagem afetivos e seguros constitui uma das bases do método. Ischkanian et al. (2025) ressaltam que a empatia e a inteligência emocional são fundamentais para o sucesso escolar. O SHDI valoriza essas dimensões ao propor práticas que respeitam o ritmo e as emoções da criança.

A abordagem inclusiva do método dialoga com as necessidades de estudantes com diferentes condições, incluindo o Transtorno do Espectro Autista. Ischkanian et al. (2025) destacam que a neuropsicopedagogia oferece contribuições importantes para o atendimento desses estudantes. O SHDI incorpora esses conhecimentos em suas diretrizes.

A articulação entre avaliação e aprendizagem constitui um dos pilares do método. Soares (2020) afirma que a avaliação deve ser compreendida como parte integrante do processo educativo. O SHDI utiliza a avaliação como ferramenta de acompanhamento contínuo, evitando classificações rígidas.

A adaptação do método a diferentes contextos educacionais demonstra sua flexibilidade e potencial de aplicação em larga escala. Oliveira Neta et al. (2025) enfatizam a importância de materiais didáticos adaptativos para a educação inclusiva. O SHDI se alinha a essa proposta ao oferecer estratégias ajustáveis.

A presença de estudos que analisam o impacto do método contribui para sua consolidação como proposta educacional consistente. Narciso e Santana (2025) destacam a relevância de abordagens críticas na construção do conhecimento científico. O SHDI se insere nesse cenário como objeto de investigação e prática pedagógica.

A valorização do brincar como eixo estruturante reforça a compreensão da infância como período de exploração e descoberta. Viana et al. (2026) evidenciam que as experiências culturais contribuem para o desenvolvimento integral da criança. O SHDI integra essas dimensões ao promover atividades que dialogam com o universo infantil.

A trajetória internacional do método revela sua capacidade de dialogar com diferentes culturas e sistemas educacionais. Esse percurso fortalece sua legitimidade e amplia suas possibilidades de aplicação. O SHDI se configura como uma proposta que transcende fronteiras, mantendo-se fiel aos seus princípios fundadores.

A validação em diferentes contextos reforça a consistência teórica e prática do método. Batista e Kumada (2021) destacam que a análise metodológica é essencial para a compreensão da qualidade das propostas educacionais. O SHDI se consolida como um modelo fundamentado e em constante aprimoramento.

A integração entre pesquisa, prática e formação constitui o alicerce do método. Page et al. (2021) ressaltam a importância de diretrizes rigorosas para a produção de conhecimento científico. O SHDI dialoga com essa perspectiva ao articular diferentes dimensões do saber.

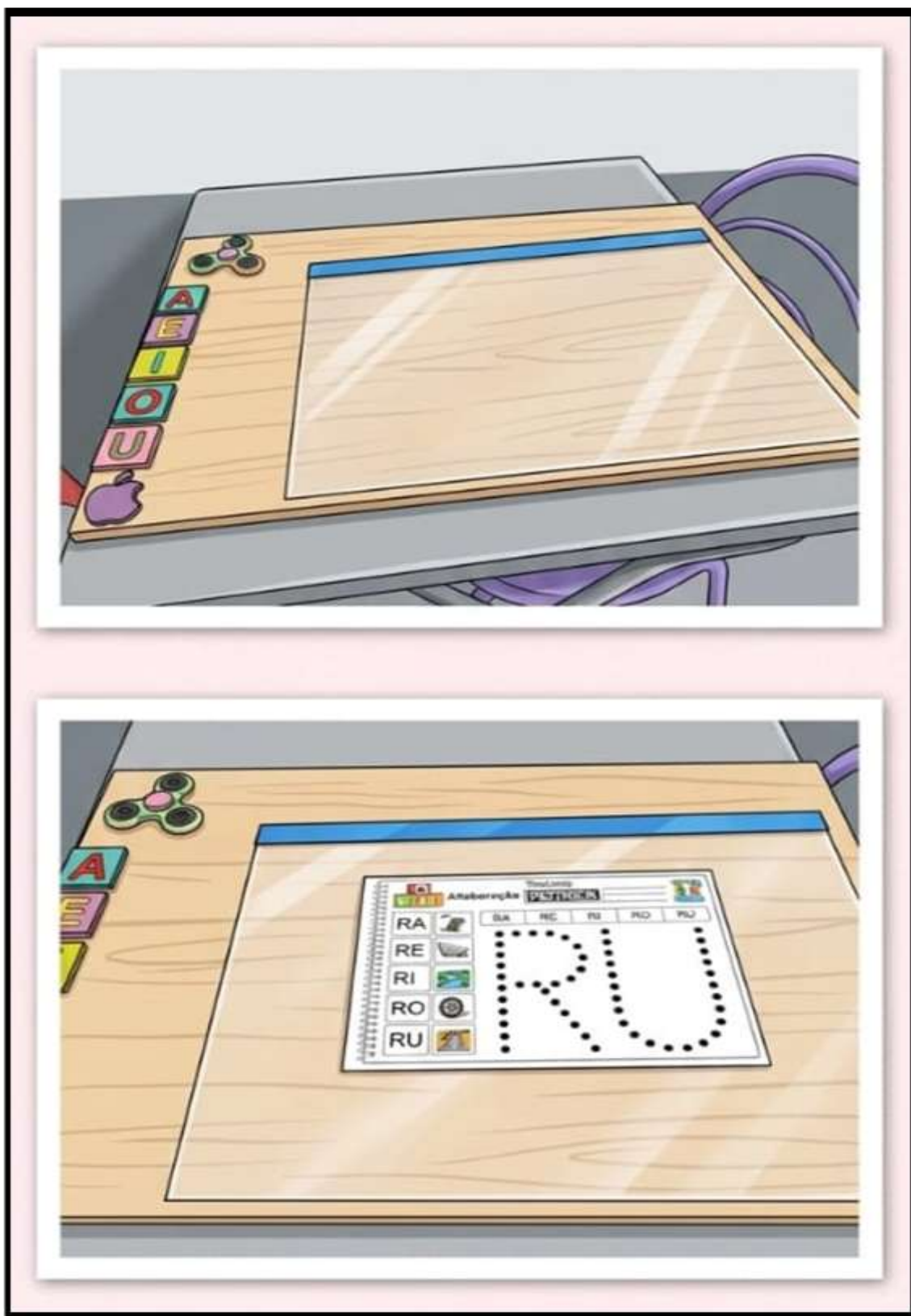
A continuidade das investigações sobre o método aponta para novas possibilidades de aprofundamento teórico e expansão prática. Morales (2022) destaca que revisões sistemáticas contribuem para o avanço do conhecimento em diferentes áreas. O SHDI permanece em constante evolução, sustentado por pesquisas e experiências que reafirmam sua relevância no campo educacional.

2.11.4. TA de SHDI: Prancha de Madeira Estruturar

A concepção da Tecnologia Assistiva desenvolvida por Simone Helen Drumond Ischkanian, especialmente a prancha de madeira estruturada para atividades pedagógicas, insere-se em um campo que articula inovação, acessibilidade e intencionalidade educativa. Bersch (2008) destaca que a tecnologia assistiva de baixo custo se caracteriza por recursos adaptados, produzidos artesanalmente e ajustados às necessidades específicas dos sujeitos, o que amplia sua relevância em contextos escolares diversos. A proposta da prancha de madeira emerge nesse horizonte como um instrumento que alia simplicidade material e complexidade pedagógica.

A materialidade do dispositivo, constituída por base rígida de madeira ou MDF e sobreposição de acetato transparente, revela uma lógica de construção que privilegia a interação direta do estudante com o objeto de aprendizagem. Essa configuração permite a manipulação, o traçado e a reconfiguração constante das atividades, favorecendo a

experimentação ativa. O caráter estruturado do suporte não limita a criatividade, mas oferece um campo organizado para que o aluno explore diferentes possibilidades de expressão.



Fonte: http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/2021/07/metodo-de-portfolio-educacionais-shdi_28.html

A integração entre forma e função na prancha evidencia um cuidado metodológico que ultrapassa o aspecto técnico. O design do recurso dialoga com princípios da neurociência educacional, especialmente no que se refere à estimulação multissensorial. Braga et al. (2025) apontam que o engajamento cognitivo se intensifica quando múltiplos estímulos são ativados simultaneamente, o que encontra correspondência na interação entre visualidade, tato e ação motora proporcionada pelo dispositivo.

O desenvolvimento da coordenação motora fina constitui um dos objetivos centrais da proposta, uma vez que a manipulação do material exige precisão, controle e planejamento do gesto. Essa dimensão é particularmente relevante no processo de alfabetização, conforme evidenciado por Ischkanian (2015), que ressalta a importância do trabalho com as mãos na construção de habilidades cognitivas e motoras. A prancha atua como mediadora desse desenvolvimento, permitindo que o estudante exercite movimentos essenciais para a escrita.

A alfabetização, nesse contexto, deixa de ser compreendida apenas como aquisição de códigos linguísticos, passando a envolver processos corporificados de aprendizagem. Soares (2020) argumenta que o letramento se constrói na interação entre práticas sociais e experiências significativas, o que se alinha à proposta da prancha ao integrar atividades concretas com representações simbólicas. A possibilidade de traçar letras, sílabas e palavras no suporte físico fortalece a relação entre linguagem e ação.

A dimensão comunicativa da Tecnologia Assistiva também se manifesta de maneira expressiva na utilização da prancha. Ischkanian et al. (2026) destacam que dispositivos estruturados podem ampliar as formas de expressão de estudantes com diferentes necessidades, possibilitando interações mais inclusivas. O uso de símbolos, imagens e registros gráficos permite que o aluno estabeleça canais alternativos de comunicação, ampliando sua participação no ambiente escolar.

A relação entre autonomia e tecnologia assistiva torna-se evidente quando se observa o impacto da prancha na independência do estudante. Conforme o Comitê de Ajudas Técnicas (ATA VII), a tecnologia assistiva visa promover autonomia, qualidade de vida e inclusão social, princípios que se materializam na prática pedagógica por meio da utilização de recursos adaptativos. A prancha possibilita que o aluno realize atividades com menor dependência de mediação constante, fortalecendo sua autoconfiança.

A acessibilidade, entendida como princípio estruturante da educação inclusiva, encontra na prancha um instrumento de concretização. Oliveira Neta et al. (2025) afirmam que materiais didáticos adaptativos ampliam o acesso ao conhecimento, respeitando as singularidades dos estudantes. A simplicidade do recurso não compromete sua eficácia, ao contrário, reforça sua aplicabilidade em diferentes contextos socioeconômicos.

A dimensão econômica da proposta também merece atenção, uma vez que a utilização de materiais de baixo custo amplia sua viabilidade em redes educacionais com recursos limitados. Bersch (2008) enfatiza que adaptações artesanais podem produzir impactos significativos na aprendizagem, especialmente quando aliadas a práticas pedagógicas consistentes. A prancha de madeira se insere nessa perspectiva, oferecendo uma solução acessível e funcional.

A estruturação das atividades pedagógicas sobre a prancha permite uma organização visual que favorece a compreensão e a retenção dos conteúdos. Mata et al. (2020) destacam que o uso de imagens e representações visuais contribui para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente em contextos de educação a distância. No caso da prancha, a sobreposição de acetato possibilita a criação de camadas de significado, ampliando as possibilidades interpretativas.

A aplicação da tecnologia assistiva no contexto da alfabetização evidencia sua capacidade de atuar como mediadora entre o estudante e o conhecimento. Ferreira et al. (2025) ressaltam que o processo de alfabetização se beneficia de abordagens que integrem diferentes estímulos cognitivos, favorecendo a construção do sistema de escrita. A prancha, ao permitir a repetição e a reconfiguração de atividades, contribui para a consolidação dessas aprendizagens.

A interdisciplinaridade constitui outro aspecto relevante da proposta, uma vez que a prancha pode ser utilizada em diferentes áreas do conhecimento. Belchior et al. (2025) indicam que metodologias ativas favorecem a integração entre conteúdos, estimulando o pensamento crítico e a resolução de problemas. A versatilidade do recurso permite sua aplicação em disciplinas variadas, ampliando seu alcance pedagógico.

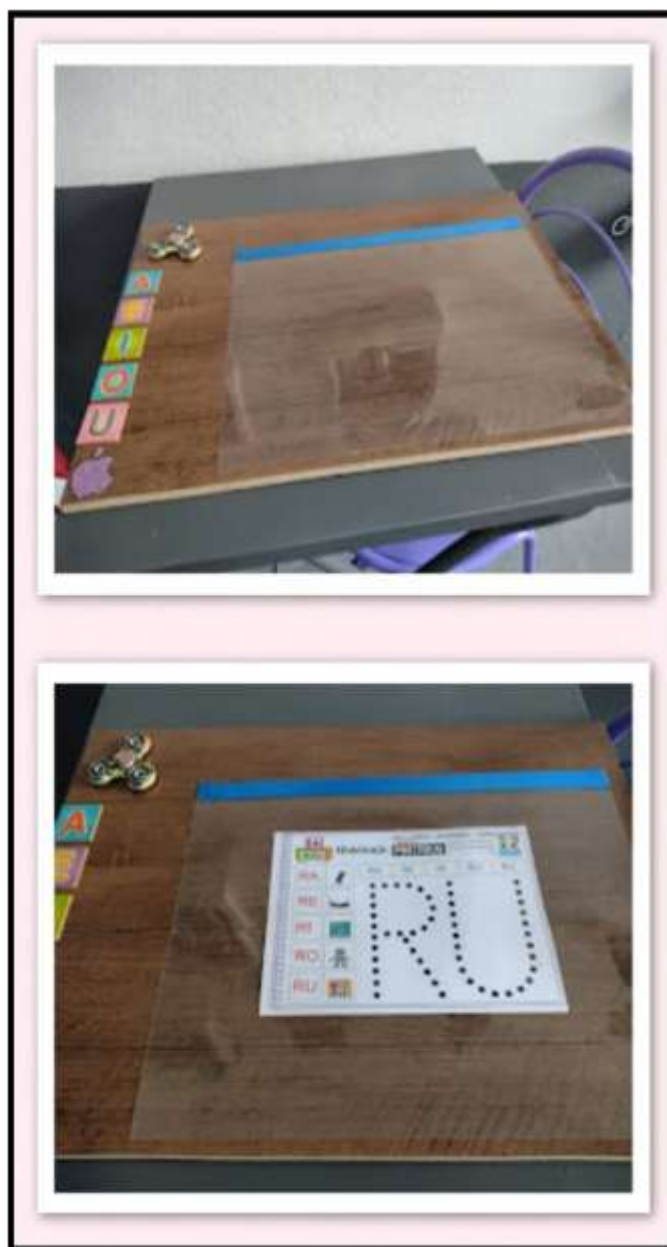
A inclusão, enquanto princípio ético e pedagógico, encontra na tecnologia assistiva um de seus principais instrumentos de efetivação. A utilização da prancha reforça a ideia de que todos os estudantes devem ter acesso a oportunidades de aprendizagem significativas. Ischkanian et al. (2025) destacam que a educação inclusiva exige práticas que respeitem as diferenças e promovam a equidade, o que se concretiza na adaptação dos recursos didáticos.

A relação entre tecnologia e desenvolvimento humano também se manifesta na capacidade da prancha de estimular processos cognitivos complexos. Freitas et al. (2024) afirmam que o uso de tecnologias no contexto educacional pode potencializar o desenvolvimento infantil, especialmente quando associado a práticas pedagógicas intencionais. A prancha, nesse sentido, atua como ferramenta de mediação entre o sujeito e o conhecimento.

A validação empírica do uso da tecnologia assistiva reforça sua relevância no cenário educacional contemporâneo. Evangelista (2025) aponta que recursos adaptativos contribuem para a inclusão de estudantes com necessidades específicas, promovendo maior participação e

engajamento. A experiência com a prancha evidencia seu potencial como instrumento pedagógico eficaz, capaz de transformar práticas educativas.

A consolidação da prancha de madeira estruturada como tecnologia assistiva evidencia a convergência entre simplicidade material e complexidade pedagógica. Sua utilização não apenas facilita o acesso ao conhecimento, mas também promove o desenvolvimento integral do estudante, integrando dimensões cognitivas, motoras e afetivas. A proposta de Simone Helen Drumond Ischkanian reafirma a potência das tecnologias de baixo custo como ferramentas de transformação educacional, capazes de ampliar horizontes e redefinir práticas pedagógicas em direção a uma educação mais inclusiva e significativa.



Fonte: http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/2021/07/metodo-de-portfolio-educacionais-shdi_28.html

Nome da Tecnologia Assistiva: PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN - PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS. <i>Funcionamento:</i> O funcionamento é bem simples, a comunicação oral e escrita da criança, jovem ou adulto é feita através das atividades do Método de Portfólios Educacionais SHDI de Simone Helen Drumond Ischkanian, Acessível - Acessível para crianças, jovens e adultos de qualquer idade e classe social. Emoções - Ajuda a criança, jovem ou adulto expressar e nomear pensamentos positivos, emoções e novas aprendizagens, através das atividades pedagógica delineadas. Off-line - Não precisa de internet Respostas rápidas - Coleção de frases mais usadas no dia a dia Independência - Contribui para a autonomia e independência da criança.
Seus metadados:	Material: Tabuada de madeira ou MDF no formato retangular. Folha de metro ou meio metro (trinta centímetros) de acetato transparente. Objetivo: Desenvolver as habilidades da coordenação motora fina, o letramento e a alfabetização. Conhecimento de (leitura) e (nome) dessas letras. Consciência fonológica. Aptidões da fala e linguagem. Atenção sustentada. Memória operacional. Preço: Gratuito

	Criação: Simone Helen Drumond Ischkanian Sandro Garabed Ischkanian Data de criação: 23/04/2014 Atualização: Constante Idiomas: Todos Imagem: Sim Som: Não Habilidades desenvolvidas: Comunicação Alternativa para ajudar crianças e adolescentes com autismo a transmitirem seus desejos, sentimentos e necessidades. A habilidade que se deve ter de leitura não é somente traduzir sílabas ou palavras (signos lingüísticos), em sons, isoladamente (a decodificação), é muito mais que isso, a boa leitura deve passar pelas seguintes etapas: 1º - Decodificar; 2º - Compreender; 3º - Interpretar, e 4º - Reter.
Categoria de pessoas que essa Tecnologia Assistiva poderá atender:	1 Deficiência Física ou Motora. 2 Deficiência Mental ou Intelectual. 3 Deficiência Visual. 4 Deficiência Auditiva. 5 TEA - Autismo 6 ELA (Esclerose Lateral Amiotrófica) 7 AVC (Acidente Vascular Cerebral)

A Tecnologia Assistiva denominada prancha de madeira estruturada para atividades pedagógicas insere-se em um campo de inovação educacional que articula simplicidade material e profundidade pedagógica. Conforme Bersch (2008), a TA de baixo custo caracteriza-se por sua confecção com recursos acessíveis e pela adaptação às necessidades individuais, o que permite ampliar o alcance da inclusão. No caso específico dessa prancha, o funcionamento baseia-se na organização de suportes visuais e táteis que possibilitam ao usuário interagir com

letras, palavras, imagens e símbolos, criando um ambiente propício para a construção do conhecimento de forma concreta e mediada.

O princípio operativo da prancha fundamenta-se na interação entre sujeito e objeto, na qual o aprendiz manipula elementos físicos dispostos sobre a superfície de madeira. Essa mediação favorece a internalização de conceitos, conforme defendido por Vygotsky (2001), ao destacar que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação social e do uso de ferramentas culturais. A prancha atua como instrumento que externaliza o pensamento, permitindo que o usuário organize ideias, construa narrativas e desenvolva habilidades comunicativas.

A estrutura física do recurso contribui diretamente para a sua funcionalidade pedagógica. A base em madeira ou MDF oferece estabilidade, enquanto a folha de acetato transparente possibilita a sobreposição de conteúdos, permitindo múltiplas interações com o material didático. Essa configuração favorece a reutilização e a personalização das atividades, o que amplia sua aplicabilidade em diferentes contextos educacionais. A simplicidade da composição reforça o caráter acessível da tecnologia, viabilizando sua produção em ambientes escolares e familiares.

A economia associada a essa tecnologia evidencia-se na escolha dos materiais e na possibilidade de produção artesanal. Segundo Bersch (2008), recursos de baixo custo são fundamentais para democratizar o acesso às tecnologias assistivas, especialmente em contextos com escassez de recursos financeiros. A prancha de madeira estruturada reduz significativamente a dependência de equipamentos sofisticados, permitindo que instituições educacionais implementem práticas inclusivas sem comprometer seus orçamentos.

O funcionamento pedagógico do recurso também se destaca pela sua versatilidade metodológica. A prancha pode ser integrada ao Método de Portfólios Educacionais SHDI, conforme Ischkanian (2026), permitindo o registro contínuo do progresso do aprendiz. Esse aspecto fortalece a dimensão avaliativa do processo, ao possibilitar que o educador acompanhe a evolução das habilidades de forma sistemática, observando avanços na escrita, leitura e expressão simbólica.

A mediação proporcionada pela prancha amplia o repertório comunicativo dos usuários. A utilização de símbolos, letras e imagens permite que indivíduos com dificuldades na linguagem verbal expressem sentimentos, desejos e necessidades de maneira alternativa. De acordo com estudos sobre comunicação alternativa, a utilização de suportes visuais contribui para o desenvolvimento da autonomia comunicativa e para a redução de barreiras interacionais, favorecendo a participação ativa no ambiente educacional.

No contexto da alfabetização, o recurso contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais como decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Soares (2020) enfatiza que o processo de alfabetização envolve múltiplas dimensões cognitivas, que vão além da simples associação entre letras e sons. A prancha oferece suporte concreto para que essas etapas sejam exploradas de forma integrada, promovendo um aprendizado significativo e duradouro.



<http://simonehelendrumond.blogspot.com/2020/07/metodo-de-portfolios-educacionais-shdi.html>

<http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/2021/07/metodo-de-portfolio-educacionais-shdi.html>

<http://simonehelendrumond.blogspot.com/search/label/FOTOS%20ATIVIDADES%20INCLUS%C3%83O>

<http://simonehelendrumond.blogspot.com/search/label/FOTOS%20ATIVIDADES%20INCLUS%C3%83O?updated-max=2018-10-26T10:00:00-07:00&max-results=20&start=3&by-date=false>

A dimensão motora também se beneficia do uso da tecnologia assistiva em questão. A manipulação dos elementos presentes na prancha estimula a coordenação motora fina, essencial para o desenvolvimento da escrita manual. Ischkanian (2015) destaca a importância do trabalho com as mãos no contexto escolar, evidenciando que atividades que envolvem precisão e controle manual contribuem para o amadurecimento neuromotor e cognitivo.

A acessibilidade do recurso representa um fator determinante para sua aplicabilidade em diferentes contextos sociais. A ausência de necessidade de conexão com a internet e a possibilidade de utilização offline tornam a prancha adequada para ambientes com infraestrutura limitada. Essa característica amplia o alcance da tecnologia, permitindo que ela seja utilizada tanto em escolas urbanas quanto em regiões com menor acesso a recursos tecnológicos.

A economia proporcionada pela prancha não se restringe apenas ao custo de produção, mas também à sua durabilidade e reutilização. O material em MDF apresenta resistência e longa vida útil, o que reduz a necessidade de reposição constante. Essa característica contribui para a sustentabilidade do recurso, alinhando-se a práticas educacionais que valorizam o uso consciente de materiais e a preservação ambiental.



A inclusão educacional é fortalecida pelo uso desse tipo de tecnologia, uma vez que ela atende a diferentes perfis de aprendizagem. Conforme Evangelista (2025), as tecnologias assistivas ampliam as possibilidades de participação de estudantes com necessidades específicas, promovendo equidade no processo educativo. A prancha de madeira estruturada permite adaptações que respeitam o ritmo e as características individuais de cada aprendiz.

O impacto no desenvolvimento emocional também merece destaque, pois o uso do recurso possibilita a expressão de sentimentos e a construção de identidade. Ischkanian (2018) ressalta que atividades lúdicas e simbólicas contribuem para a formação emocional da criança, permitindo que ela compreenda e organize suas experiências internas. A prancha atua como mediadora nesse processo, oferecendo um espaço de representação e expressão.

A aplicação do recurso em diferentes áreas do conhecimento reforça sua transversalidade pedagógica. Letras, números, cores e formas podem ser explorados de maneira integrada, favorecendo a construção de conexões cognitivas entre diferentes conteúdos. Essa abordagem dialoga com metodologias ativas, que valorizam a participação do aluno como protagonista de sua aprendizagem, conforme discutido por Cabral et al. (2025).

A economia de estruturação também se reflete na possibilidade de produção colaborativa entre educadores, terapeutas e familiares. Essa articulação favorece a personalização do material, adaptando-o às necessidades específicas do usuário. A participação da família no processo contribui para a continuidade das atividades fora do ambiente escolar, fortalecendo a aprendizagem em diferentes contextos.



A utilização da prancha de madeira estruturada evidencia um modelo de tecnologia assistiva que articula funcionalidade, acessibilidade e impacto pedagógico de maneira orgânica e coerente com os princípios da inclusão educacional. Conforme Bersch (2008), tecnologias assistivas de baixo custo ampliam a participação de sujeitos com diferentes necessidades ao oferecer recursos adaptáveis e de fácil acesso, o que reforça a relevância de dispositivos como esse no contexto escolar contemporâneo. A materialidade simples da prancha não reduz sua complexidade pedagógica, mas, ao contrário, amplia as possibilidades de intervenção, pois permite múltiplas formas de uso, adaptação e ressignificação no processo de ensino e aprendizagem.

A integração entre dimensões cognitivas, motoras, emocionais e sociais encontra sustentação nas abordagens interdisciplinares que compreendem o desenvolvimento humano como um fenômeno multifacetado. Segundo Vygotsky (2001), as funções psicológicas superiores se desenvolvem a partir da mediação cultural, o que implica a utilização de instrumentos que favoreçam a interação significativa com o conhecimento. Nesse sentido, a prancha de madeira estruturada atua como mediadora simbólica, possibilitando que o sujeito

organize informações, estabeleça relações e construa significados a partir da manipulação concreta de elementos pedagógicos.

No campo cognitivo, a prancha favorece processos essenciais como atenção, memória operacional e raciocínio lógico, ao propor atividades que exigem organização sequencial e associação de ideias. Soares (2020) destaca que a aprendizagem da leitura e da escrita envolve múltiplos processos simultâneos, entre eles a decodificação e a compreensão, que podem ser potencializados por recursos visuais e táteis. A prancha contribui para essa integração ao permitir que o aprendiz visualize, manipule e reorganize conteúdos linguísticos, consolidando aprendizagens de forma progressiva e contextualizada.

A dimensão motora, frequentemente negligenciada em práticas pedagógicas tradicionais, ganha destaque com o uso desse recurso, pois a manipulação de letras, imagens e símbolos sobre a prancha exige precisão, coordenação e controle dos movimentos. Ischkanian (2015) enfatiza que atividades manuais exercem papel fundamental no desenvolvimento infantil, uma vez que fortalecem conexões neurológicas relacionadas à escrita e à coordenação fina. A estrutura física do material favorece esse tipo de atividade, promovendo o engajamento do corpo no processo de aprendizagem.

No âmbito emocional, a prancha oferece um espaço simbólico para a expressão de sentimentos, ideias e experiências, contribuindo para o desenvolvimento da autorregulação e da consciência afetiva. Coelho et al. (2025) apontam que o desenho e a expressão gráfica constituem importantes instrumentos de externalização emocional, permitindo ao sujeito comunicar aspectos subjetivos que muitas vezes não são verbalizados. A utilização da prancha como suporte para atividades expressivas amplia essa possibilidade, criando um ambiente seguro para a manifestação individual.

A dimensão social também é contemplada, uma vez que o uso da prancha pode ocorrer em contextos colaborativos, promovendo interação entre pares e mediação docente. Vygotsky (2001) ressalta que o aprendizado ocorre inicialmente no plano interpsicológico, ou seja, nas interações sociais, para posteriormente ser internalizado. Nesse sentido, a prancha atua como um instrumento que favorece a troca de experiências, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento, fortalecendo vínculos e promovendo a inclusão.

A acessibilidade do recurso representa um dos seus principais diferenciais, pois possibilita sua utilização por indivíduos com diferentes perfis, independentemente de limitações sensoriais, cognitivas ou motoras. Conforme o conceito de tecnologia assistiva apresentado pelo Comitê de Ajudas Técnicas, esses recursos têm como objetivo promover autonomia, independência e participação social. A prancha, ao permitir adaptações conforme a necessidade do usuário, cumpre esse papel ao oferecer um suporte flexível e inclusivo.

A simplicidade estrutural do material não deve ser interpretada como limitação, mas como potencialidade pedagógica, uma vez que possibilita ao educador exercer maior criatividade na elaboração de atividades. A ausência de mecanismos complexos favorece a personalização do ensino, permitindo que o professor adapte o recurso às especificidades de cada estudante. Essa característica dialoga com princípios da educação inclusiva, que valorizam a diversidade e reconhecem as singularidades dos processos de aprendizagem.

A versatilidade da prancha também se manifesta na possibilidade de aplicação em diferentes áreas do conhecimento, como alfabetização, matemática e desenvolvimento da linguagem. Ischkanian (2026) destaca que o Método de Portfólios Educacionais SHDI valoriza a construção contínua do conhecimento por meio de registros e atividades diversificadas, o que pode ser potencializado com o uso desse recurso. A prancha, nesse contexto, funciona como um suporte dinâmico que acompanha o progresso do aprendiz ao longo do tempo.

A economia associada ao recurso ultrapassa o aspecto financeiro, alcançando dimensões pedagógicas e sociais. A produção com materiais simples e de fácil acesso permite sua disseminação em diferentes contextos educacionais, reduzindo desigualdades no acesso a recursos pedagógicos. Essa democratização contribui para a construção de um sistema educacional mais equitativo, no qual todos os estudantes tenham oportunidades semelhantes de aprendizagem.

A sustentabilidade do recurso também merece atenção, uma vez que a utilização de materiais duráveis e reutilizáveis contribui para a redução de desperdícios. O uso de madeira ou MDF aliado ao acetato transparente permite a reutilização constante da prancha, o que a torna um recurso ambientalmente responsável. Essa característica dialoga com práticas educacionais comprometidas com a formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

A articulação entre teoria e prática se revela como um dos elementos centrais na utilização da prancha de madeira estruturada. A fundamentação em referenciais teóricos da educação e da neurociência, conforme discutido por Ferreira et al. (2025), reforça a importância de recursos que estimulem múltiplas áreas do cérebro, favorecendo a aprendizagem significativa. A prancha, ao integrar estímulos visuais, táteis e cognitivos, contribui para esse tipo de desenvolvimento.

A aplicabilidade em contextos inclusivos reforça o papel da tecnologia assistiva como instrumento de transformação social. Evangelista (2025) destaca que o uso de tecnologias na educação inclusiva amplia as possibilidades de participação de alunos com necessidades específicas, promovendo maior engajamento e autonomia. A prancha de madeira estruturada se insere nesse cenário como uma ferramenta acessível e eficaz, capaz de atender diferentes demandas educacionais.

TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO

® MÉTODO

PORTFOLIO

Sandro Ischkanian

Simone Ischkanian

PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.



TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO

® MÉTODO

PORTFOLIO

Sandro Ischkanian

Simone Ischkanian

PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.



TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO

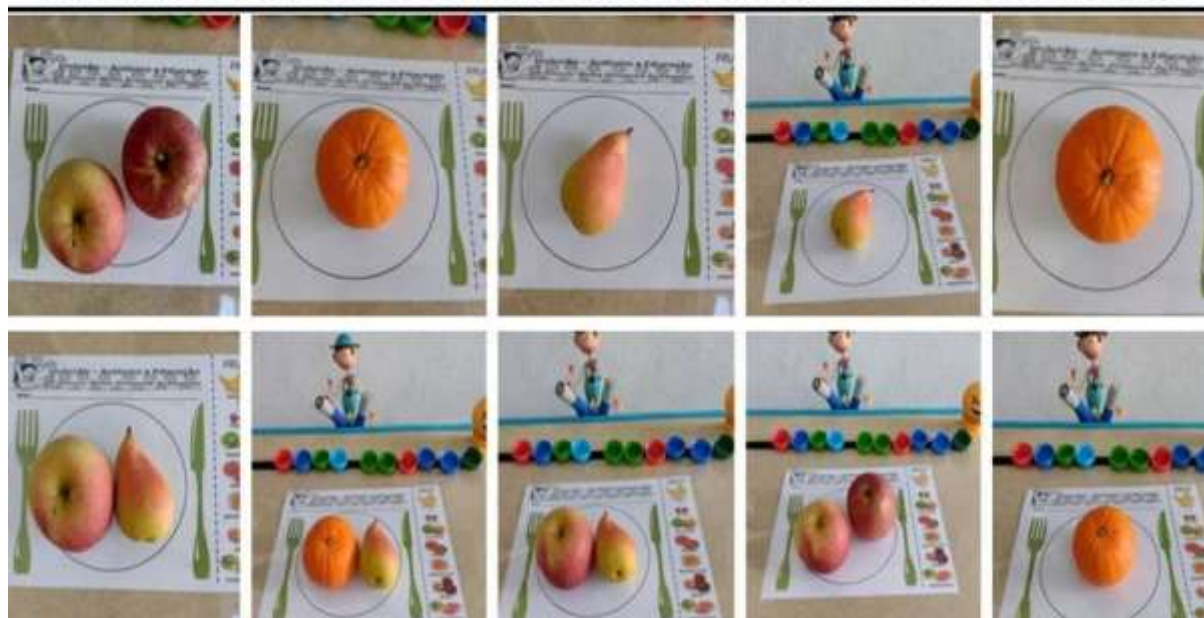
® MÉTODO

PORTFOLIO

Sandro Ischkanian

Simone Ischkanian

PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.



TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO

® MÉTODO

PORTFOLIO

Sandro Ischkanian

Simone Ischkanian

PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.



TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO
Sandro Ischkanian
Simone Ischkanian



PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.



TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA) DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO
Sandro Ischkanian
Simone Ischkanian



PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.



INCLUSÃO – AUTISMO - EDUCAÇÃO
MÉTODO
PORTFOLIO Sandro Ischkanian
Simone Ischkanian

PRANCHA DE MADEIRA ESTRUTURAR PARA ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.

A habilidade que se deve ter de leitura não é somente traduzir sílabas ou palavras (signos lingüísticos), em sons, isoladamente (a decodificação), é muito mais que isso, a boa leitura deve passar pelas seguintes etapas:

- 1º - Decodificar;**
- 2º - Compreender;**
- 3º - Interpretar, e**
- 4º - Reter.**



Referência: <https://autismosimonehelendrumond.blogspot.com>

A prancha pedagógica constitui um recurso educacional versátil, capaz de favorecer múltiplas formas de mediação do conhecimento. Sua estrutura simples amplia as possibilidades de uso em diferentes contextos educativos, permitindo práticas pedagógicas mais criativas, inclusivas e adaptadas às necessidades dos estudantes.

A relevância desse recurso torna-se evidente ao considerar sua contribuição para práticas pedagógicas contemporâneas que valorizam a diversidade de formas de aprender. Ao possibilitar diferentes modos de interação, a prancha promove um ensino mais dinâmico, acessível e conectado à realidade dos alunos.

Sua organização visual favorece a estruturação do pensamento, contribuindo para que os estudantes estabeleçam relações entre conceitos e desenvolvam um aprendizado mais consistente. Esse aspecto fortalece a construção do conhecimento de maneira progressiva e significativa.

Outro ponto relevante é sua capacidade de adaptação a diferentes níveis de ensino, respeitando as especificidades de cada etapa educacional. Isso possibilita o uso da prancha desde a educação infantil até o ensino superior, ajustando-se aos objetivos pedagógicos e ao perfil dos estudantes.

A acessibilidade é um dos elementos centrais desse recurso, uma vez que sua simplicidade e baixo custo permitem sua utilização em contextos com poucos recursos

tecnológicos ou materiais. Essa característica amplia sua aplicabilidade e reforça seu potencial democratizador.

Em contextos marcados por desigualdades sociais, a prancha assume um papel ainda mais importante, pois contribui para reduzir barreiras de acesso ao conhecimento. Dessa forma, fortalece práticas educacionais mais equitativas e inclusivas.

No campo da educação inclusiva, a prancha se destaca como um recurso que pode ser adaptado para atender estudantes com diferentes necessidades. Sua flexibilidade permite a incorporação de elementos visuais, táteis e simbólicos, favorecendo a compreensão de conteúdos por diferentes perfis de aprendizagem.

Essa adaptação amplia as possibilidades de participação dos estudantes e valoriza suas singularidades, promovendo um ambiente educacional mais respeitoso e acolhedor. Assim, cada aluno pode se sentir incluído no processo de aprendizagem.

A utilização da prancha também favorece o desenvolvimento da autonomia discente. Ao interagir com o material, o estudante participa ativamente da construção do próprio conhecimento, assumindo um papel mais protagonista.

Esse protagonismo é essencial para uma educação transformadora, que busca formar sujeitos críticos, reflexivos e capazes de intervir na realidade. A prancha contribui para esse objetivo ao estimular a exploração e a tomada de decisão.

O recurso incentiva a participação ativa dos estudantes em atividades coletivas, fortalecendo o aprendizado colaborativo. Essa interação promove o desenvolvimento de habilidades sociais importantes para a convivência em sociedade.

Entre essas habilidades, destacam-se a comunicação, a cooperação e a empatia, fundamentais para a formação integral do indivíduo. A prancha, ao promover essas interações, contribui para uma educação mais humanizada.

No processo de mediação pedagógica, a prancha auxilia o professor na organização e condução das atividades. Ela facilita a explicação de conteúdos e torna as aulas mais claras, dinâmicas e envolventes.

Com isso, o professor pode diversificar suas estratégias de ensino, utilizando a prancha em diferentes contextos, como atividades em grupo, jogos pedagógicos ou exposições dialogadas. Essa variedade enriquece o processo educativo.

A diversidade metodológica proporcionada por esse recurso respeita diferentes estilos de aprendizagem e ritmos individuais, tornando o ensino mais inclusivo e eficaz. Assim, cada estudante pode aprender de forma mais significativa.

A prancha também possibilita a integração de diferentes linguagens, como textos, imagens, símbolos e cores. Essa combinação cria um ambiente visual estimulante que favorece a compreensão dos conteúdos.

Essa abordagem multissensorial contribui especialmente para estudantes que aprendem melhor por meio de estímulos visuais, facilitando a assimilação e a retenção das informações ao longo do tempo.

Os elementos visuais presentes na prancha também auxiliam na memorização, pois o cérebro tende a reter com mais facilidade conteúdos apresentados de forma visual e organizada. Isso contribui para um aprendizado mais duradouro.

A possibilidade de utilização da prancha como instrumento de avaliação formativa, oportuniza ao professor acompanhar o processo de aprendizagem de maneira contínua e qualitativa.

Essa forma de avaliação permite identificar dificuldades e potencialidades dos estudantes, possibilitando intervenções pedagógicas mais precisas e adequadas às necessidades individuais.

A partir dessas observações, o professor pode ajustar suas práticas pedagógicas, tornando o processo de ensino mais flexível, eficiente e centrado no estudante. Isso contribui para a melhoria constante da prática educativa.

A prancha também estimula o desenvolvimento do pensamento crítico, ao propor situações em que o estudante precisa analisar, interpretar e refletir sobre os conteúdos apresentados.

Essa reflexão favorece uma aprendizagem significativa, na qual o aluno deixa de ser apenas receptor de informações e passa a construir ativamente seu conhecimento, estabelecendo relações e significados.

O recurso estimula a criatividade dos estudantes, ao possibilitar a realização de atividades como produção de histórias, resolução de problemas e elaboração de projetos.

Essa dimensão criativa é fundamental para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI, como inovação, autonomia e capacidade de resolução de desafios.

A prancha apresenta grande aplicabilidade em diferentes áreas do conhecimento, podendo ser utilizada em disciplinas como matemática, língua portuguesa, ciências, história e geografia.

Essa versatilidade reforça sua importância como recurso pedagógico abrangente, capaz de dialogar com diferentes conteúdos e contextos educacionais.

No contexto das metodologias ativas, a prancha se destaca por favorecer a participação e o protagonismo dos estudantes, alinhando-se às demandas da educação contemporânea.

Ela contribui para uma aprendizagem baseada na experiência, na interação e na construção coletiva do conhecimento, promovendo um ensino mais significativo e engajador.

O recurso dialoga diretamente com a proposta de educação transformadora, que busca romper com modelos tradicionais e promover uma formação crítica e reflexiva.

Ao incentivar a participação ativa, a prancha contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem mais democrático, colaborativo e inclusivo.

Outro ponto importante é seu potencial de apoio à inclusão digital, especialmente em contextos onde o acesso a tecnologias é limitado. Nesse cenário, a prancha atua como uma alternativa eficaz.

Mesmo sem recursos digitais, ela possibilita práticas inovadoras, demonstrando que a inovação pedagógica não depende exclusivamente da tecnologia, mas da intencionalidade educativa.

A prancha também pode ser utilizada em contextos de educação não formal, como projetos sociais, oficinas e atividades comunitárias, ampliando seu impacto educacional.

Isso reforça sua relevância social, pois amplia o alcance das práticas educativas para além do ambiente escolar tradicional.

Sua simplicidade estrutural não reduz seu potencial pedagógico, mas, pelo contrário, amplia suas possibilidades de uso, tornando-a uma ferramenta extremamente eficiente e acessível.

Sua flexibilidade permite adaptações conforme os objetivos pedagógicos, possibilitando diferentes abordagens e estratégias de ensino.

A prancha também favorece o trabalho interdisciplinar, ao permitir a integração de conteúdos de diferentes áreas do conhecimento em uma única atividade.

Essa integração contribui para uma visão mais ampla e contextualizada do saber, promovendo uma aprendizagem mais significativa e conectada com a realidade.

No contexto educacional contemporâneo, a prancha se consolida como um recurso essencial para práticas inclusivas, dinâmicas e transformadoras, atendendo às demandas de uma educação mais humanizada.

Sua capacidade de integrar diferentes dimensões do desenvolvimento humano reforça sua importância na formação integral dos estudantes, abrangendo aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Mais do que um simples material didático, a prancha pode ser compreendida como um instrumento de transformação social e educacional, com impacto direto na prática docente.

Ela contribui para a construção de uma educação mais justa, equitativa e significativa, valorizando a diversidade e promovendo o respeito às diferenças.

Sua utilização pode ser compreendida como uma prática alinhada ao *método de portfólios SHDI*, no qual o estudante acompanha, registra e organiza suas aprendizagens ao longo do tempo, por meio de produções contínuas e reflexivas.

No contexto do SHDI, a prancha pode funcionar como um elemento estruturador do portfólio, permitindo ao estudante registrar processos, evidências de aprendizagem e evoluções em seu percurso educativo.

Esse método valoriza a autoria, a reflexão e a construção progressiva do conhecimento, características que se alinham ao uso da prancha como ferramenta pedagógica ativa.

Ao integrar a prancha ao portfólio SHDI, fortalece-se a avaliação formativa, permitindo acompanhar o desenvolvimento do estudante de forma contínua, contextualizada e significativa.

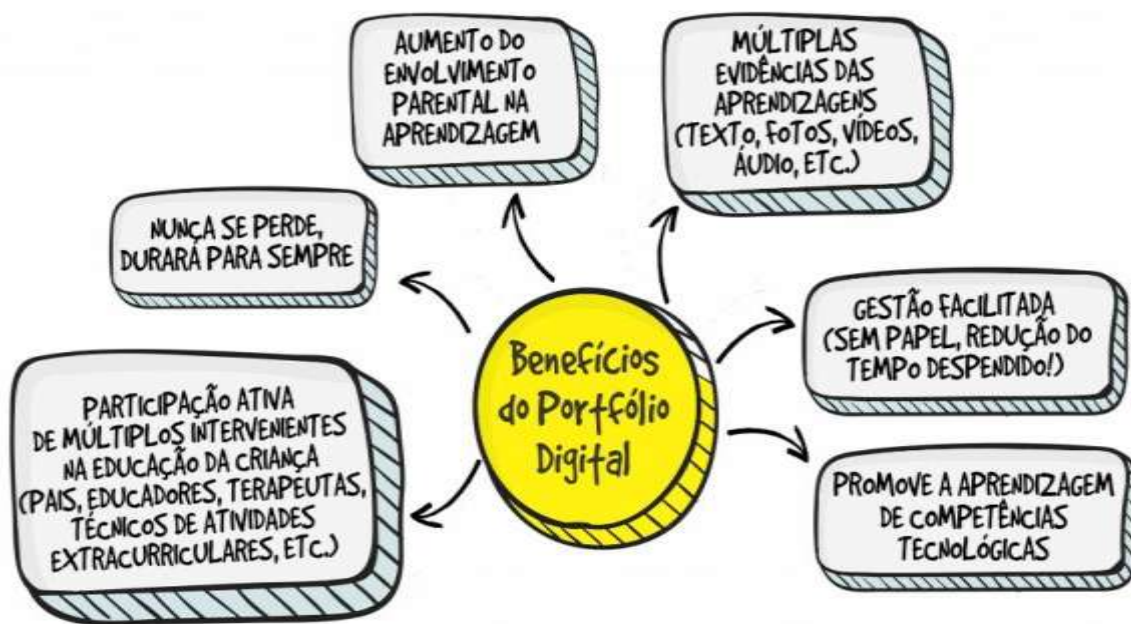
O uso da prancha, articulado ao método de portfólios SHDI, potencializa práticas educativas transformadoras, centradas no estudante, na reflexão e na construção ativa do conhecimento.

2.11.5. SHDI e os benefícios do portfólio digital

A integração entre o método de portfólios SHDI e os ambientes digitais de aprendizagem estabelece um campo fértil para repensar práticas avaliativas e formativas, sobretudo quando se considera a necessidade de acompanhar trajetórias individuais de aprendizagem. O método SHDI, conforme apresentado por Simone Helen Drumond Ischkanian, estrutura-se na documentação contínua como elemento central de análise do desenvolvimento do estudante.

A lógica do portfólio digital rompe com modelos avaliativos fragmentados ao privilegiar o processo em detrimento de produtos isolados. De acordo com Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto, abordagens qualitativas valorizam a profundidade interpretativa, aspecto que se articula diretamente com a proposta de registros reflexivos presentes no SHDI.

O caráter multimodal dos portfólios digitais amplia a densidade das evidências de aprendizagem ao incorporar múltiplas linguagens. Conforme apontado por Tecnologias na educação: ferramentas digitais como aliadas na aprendizagem, a presença de recursos digitais potencializa a construção de significados ao integrar diferentes formas de representação.



A dimensão reflexiva do portfólio encontra ressonância em práticas pedagógicas que valorizam a metacognição. O estudante passa a observar seu próprio percurso, analisando avanços, lacunas e estratégias adotadas, o que favorece a construção de autonomia intelectual.

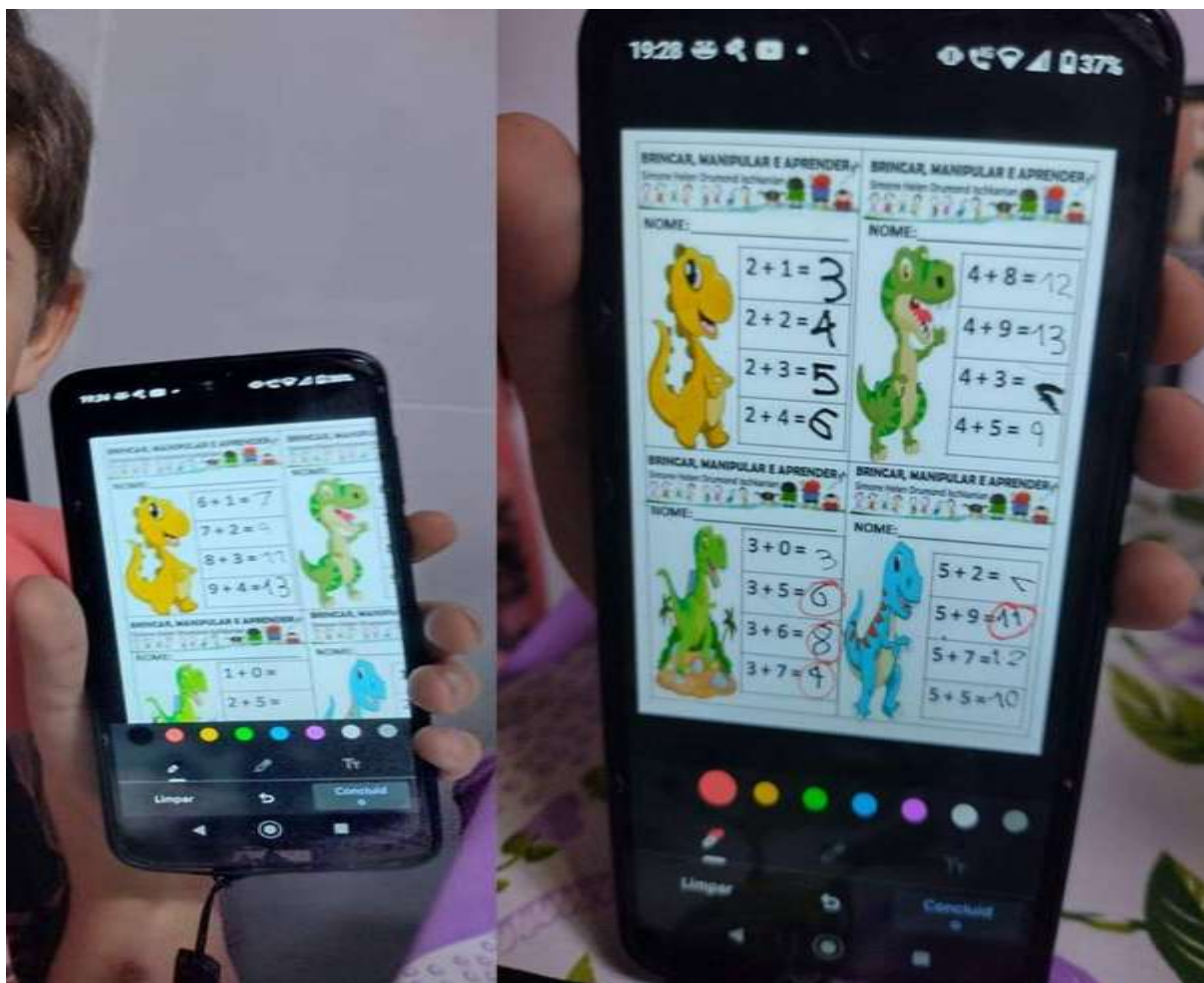
No interior do SHDI, o portfólio digital atua como dispositivo de acompanhamento longitudinal, permitindo ao educador acessar evidências que ultrapassam avaliações pontuais. Essa perspectiva dialoga com a noção de avaliação processual, amplamente discutida em pesquisas educacionais contemporâneas.

A inserção de tecnologias digitais nesse processo amplia as possibilidades de registro e compartilhamento de produções. Conforme Neurociência e desenvolvimento infantil: a contribuição das tecnologias digitais, o uso de ferramentas digitais pode favorecer o engajamento cognitivo ao estimular múltiplas áreas do cérebro durante o processo de aprendizagem.

O portfólio digital também favorece a inclusão educacional ao permitir adaptações específicas para diferentes perfis de estudantes. Segundo Neuropsicopedagogia e inclusão: transtornos e distúrbios de aprendizagem e o T21, práticas inclusivas demandam flexibilidade e sensibilidade às singularidades cognitivas.

Essa flexibilidade se manifesta na possibilidade de personalização dos registros, respeitando ritmos distintos de aprendizagem e diferentes formas de expressão. O método SHDI, ao integrar essas dimensões, fortalece a equidade no acesso ao conhecimento.

A relação entre professor e estudante se transforma quando mediada por portfólios digitais, pois o diálogo passa a ser fundamentado em evidências concretas. Essa mediação qualificada contribui para uma prática pedagógica mais dialógica e responsiva.



Fonte: SHDI.

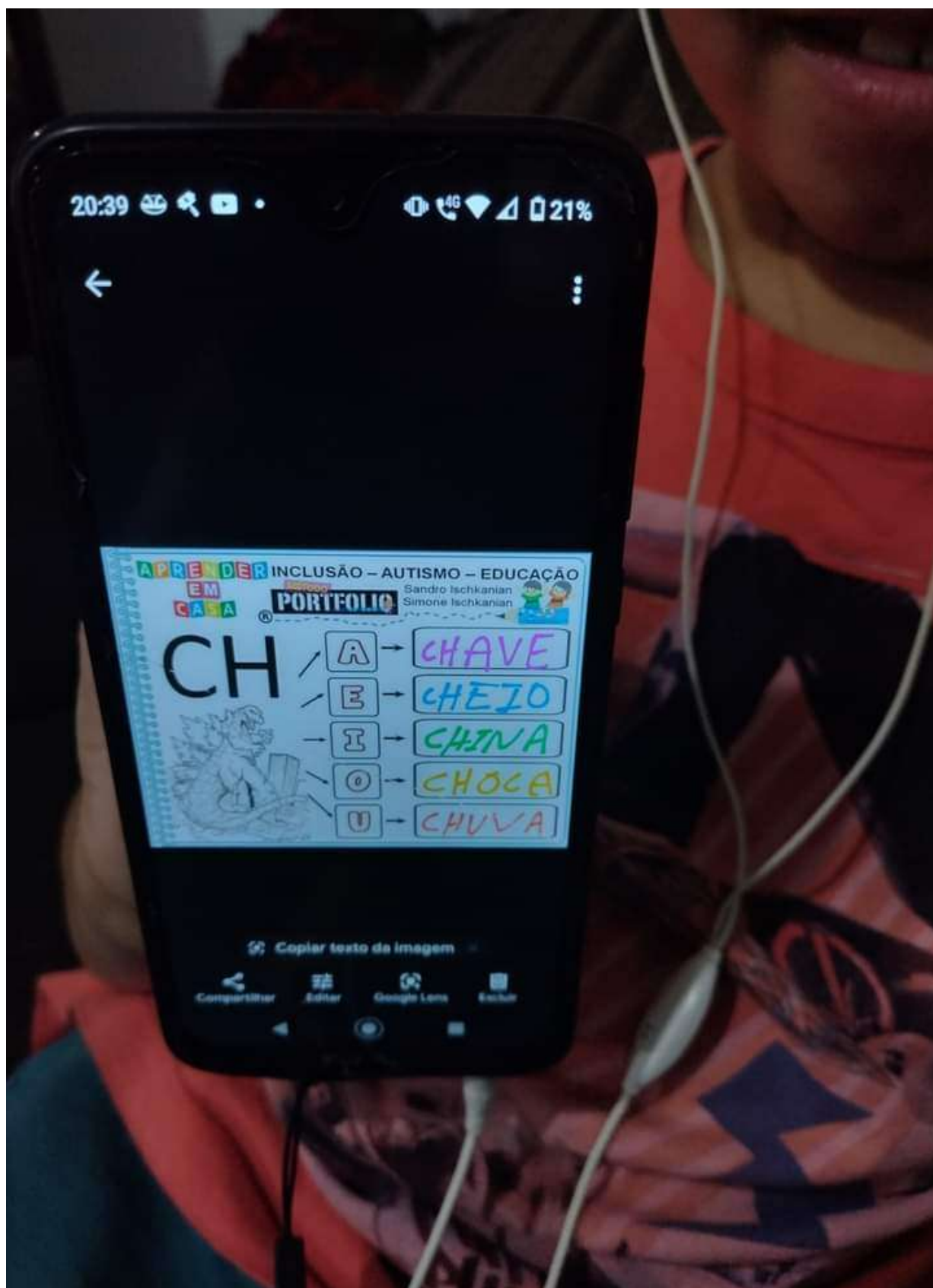
O acompanhamento contínuo possibilita intervenções pedagógicas mais precisas, evitando generalizações que ignoram as especificidades de cada trajetória. Tal perspectiva se alinha a abordagens investigativas que valorizam o detalhamento analítico, conforme discutido por Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica.

A construção do portfólio também favorece a articulação entre teoria e prática, uma vez que o estudante registra experiências e reflexões sobre suas aprendizagens. Esse movimento reforça a internalização dos conhecimentos e sua aplicação em contextos diversos.

A perspectiva sociointeracionista, representada por Lev Vygotsky, sustenta que a aprendizagem ocorre mediada por interações sociais e culturais, o que encontra correspondência no uso colaborativo dos portfólios digitais.

A presença de múltiplas evidências no portfólio permite ao educador construir uma análise mais ampla do desenvolvimento do estudante. Essa abordagem evita reducionismos e favorece uma compreensão integrada das dimensões cognitivas, emocionais e sociais.

O SHDI, ao enfatizar a documentação contínua, estabelece um campo de observação que ultrapassa o imediato, permitindo a construção de narrativas formativas consistentes. Essa narrativa fortalece a identidade do estudante como sujeito em constante transformação.



Fonte: SHDI.

A utilização de portfólios digitais também contribui para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, pois exige organização, planejamento e revisão constante das produções. Esse processo amplia a consciência do estudante sobre suas próprias estratégias cognitivas.

A integração entre registro, análise e reflexão configura um ciclo formativo que sustenta práticas educativas mais conscientes e intencionais. Esse ciclo favorece a construção de aprendizagens duradouras e significativas.

A relação entre tecnologia e educação, quando orientada por princípios pedagógicos consistentes, potencializa o alcance das práticas educativas. Conforme discutido em Tecnologias na educação: ferramentas digitais como aliadas na aprendizagem, a tecnologia deve atuar como mediadora e não como fim em si mesma.

O portfólio digital, nesse contexto, não se limita a uma ferramenta técnica, mas assume um papel epistemológico na organização do conhecimento. Ele estrutura o pensamento do estudante ao mesmo tempo em que revela suas formas de aprender.

A avaliação, mediada por portfólios, desloca-se de uma lógica classificatória para uma abordagem formativa e investigativa. Esse deslocamento favorece práticas pedagógicas mais éticas e comprometidas com o desenvolvimento integral do estudante.

O SHDI, ao incorporar o portfólio digital como eixo estruturante, propõe uma redefinição das práticas educacionais, colocando o estudante no centro do processo. Essa centralidade redefine também o papel do educador como mediador e analista do percurso formativo.

A convergência entre documentação, reflexão e tecnologia estabelece um cenário educacional mais dinâmico e responsivo às demandas contemporâneas. Essa convergência sustenta práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e alinhadas às transformações sociais e culturais em curso.

3. CONCLUSÃO

A articulação entre neurociência, inclusão e plasticidade cerebral inaugura um campo promissor para a reconfiguração das práticas educacionais, sustentando a compreensão de que o cérebro humano possui notável capacidade de adaptação ao longo da vida. Esse entendimento, fundamentado em pesquisas contemporâneas, reforça que o aprendizado não se limita a estruturas fixas, mas emerge de processos dinâmicos que podem ser estimulados por meio de metodologias adequadas, ampliando as possibilidades de desenvolvimento para todos os estudantes.

Ao considerar a plasticidade cerebral como princípio orientador, os métodos educacionais passam a ser concebidos como mediadores ativos da construção do conhecimento,

capazes de promover conexões neurais mais complexas e duradouras. Nesse cenário, programas pedagógicos estruturados com base em evidências neurocientíficas favorecem a personalização do ensino, respeitando ritmos individuais e estilos cognitivos diversos, o que fortalece práticas verdadeiramente inclusivas e equitativas.

As técnicas de aprendizagem fundamentadas na neurociência evidenciam que estímulos multissensoriais, repetição espaçada, associação significativa e contextualização do conteúdo potencializam a consolidação da memória e a retenção do conhecimento. Esses elementos, quando incorporados de forma intencional nos processos educativos, contribuem para a superação de barreiras cognitivas e favorecem a participação ativa de estudantes com diferentes perfis de aprendizagem, incluindo aqueles com necessidades educacionais específicas.

No âmbito da inclusão, a neurociência oferece subsídios para compreender as singularidades do funcionamento cerebral, permitindo que educadores desenvolvam estratégias mais sensíveis e eficazes. A valorização das diferenças deixa de ser um desafio e passa a ser um princípio estruturante da prática pedagógica, em que cada estudante é reconhecido em sua potencialidade, e não em suas limitações, promovendo um ambiente educacional mais acolhedor e transformador.

Programas educacionais orientados pela neurociência demonstram que o engajamento emocional, a motivação e o vínculo afetivo desempenham papel central no processo de aprendizagem. Ao integrar esses elementos às práticas pedagógicas, cria-se um ambiente propício para a construção de saberes significativos, no qual o estudante se sente pertencente e valorizado, fortalecendo sua autoestima e seu protagonismo no processo educativo.

A convergência entre neurociência, inclusão e plasticidade cerebral revela-se como um caminho consistente para a consolidação de uma educação mais humana, sensível e eficaz. Ao reconhecer o potencial de transformação presente em cada indivíduo, as práticas educativas passam a operar como instrumentos de desenvolvimento integral, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente conscientes, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva. Esse movimento implica uma mudança paradigmática que desloca o foco da padronização para a valorização das singularidades, permitindo que cada estudante seja compreendido em sua complexidade cognitiva, emocional e social. A educação, assume o papel de mediadora de experiências significativas, nas quais o erro, a experimentação e a reflexão se constituem como partes essenciais do processo de aprendizagem, fortalecendo a construção de trajetórias formativas mais sólidas e integradas.

REFERÊNCIAS

BATISTA, L. S.; KUMADA, K. M. O. **Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica.** *Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC)*, IFSP Itapetininga, v. 8, e021029, p. 1-17, 2021.

BELCHIOR, Idênis Glória; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Silvana Nascimento de; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira. **Inovação e inclusão no ensino da matemática: metodologias ativas, tecnologias educacionais e desenvolvimento do pensamento crítico.** Clube de Autores, 2025. 52 p. Disponível em: <https://archive.org/.../inovaca-o-e-inclusa-o-no-ensino>. Acesso em: 15 mar. 2026.

BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória; VIEIRA, Nívea Maria Costa; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Gabriel Nascimento de. **Neuroplanejamento educacional: estratégias para otimizar aprendizagem e engajamento em sala de aula.** Clube de Autores, 2025. 69 p. Disponível em: <https://www.calameo.com/books/007278111539026c91224>. Acesso em: 15 mar. 2026.

CABRAL, G. N.; SOUZA, A. S.; ESPINOZA CABRAL, S. L. ASSUNÇÃO, D. B. DE; MENDES, R. C. M. B. (2024a). **Explorando os benefícios da gamificação na educação: tornando o aprendizado mais divertido.** In: *Tecnologias emergentes e metodologias ativas em foco: construindo vias alternativas para o conhecimento. Volume II.* (Org). Gladys Nogueira Cabral. Itapiranga: Schreibern, 141 p. Doi: 10.29327/5384337.1-3.

CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; SILVA, Diogo Rafael da; PRADO, Maria José Costa; VIEIRA, Nívea Maria Costa; ALMEIDA, Rita Cristina Guimarães de; OLIVEIRA, Ivoney da Silva. **Tecnologias na educação: ferramentas digitais como aliadas na aprendizagem de alunos típicos e atípicos.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (org.). *Unindo saberes: caminhos para o desenvolvimento do pensamento crítico, formação e inovação educacional.* Volume 2. Formiga, MG: Editora MultiAtual, 2025. p. 117–174. il. DOI: 10.5281/zenodo.15135799.

CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; SILVA, Diogo Rafael da; PRADO, Maria José Costa; VIEIRA, Nívea Maria Costa; ALMEIDA, Rita Cristina Guimarães de; OLIVEIRA, Ivoney da Silva. **Tecnologias na educação: ferramentas digitais como aliadas na aprendizagem de alunos típicos e atípicos.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (org.). *Unindo saberes: caminhos para o desenvolvimento do pensamento crítico, formação e inovação educacional.* Volume 2. Formiga, MG: Editora MultiAtual, 2025. p. 117–174. il. DOI: 10.5281/zenodo.15135799.

CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Desenho livre e aprendizagem significativa: um olhar interdisciplinar entre psicomotricidade, linguagens, arte, desenvolvimento infantil e mediação docente.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/893260385/Desenho-Livre-e-Aprendizagem-Significativa>. Acesso em: 15 mar. 2026.

COELHO, Tatiana; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; VENDITTE, Neusa; SILVA, Eliana Drumond. **Desenho infantil e desenvolvimento emocional: uma ferramenta para psicólogos e educadores.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/915358119/Desenho-Infantil-e-Desenvolvimento-Emocional>. Acesso em: 15 mar. 2026.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

EVANGELISTA, J. de L. **Potencialidades e desafios do ambiente digital na educação inclusiva para crianças com necessidades especiais.** *Revista Tópicos*, v. 3, n. 23, p. 1-17, 2025.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** *Contrapontos*, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.

FERREIRA, Juliana Balta; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; SILVA, Francisca Araujo da; CAMPOS, Elda Lúcia Freitas; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **As contribuições das neurociências para o processo de alfabetização: uma análise das teorias de Piaget, Vygotsky, Wallon, Ana Teberosky e Emília Ferreiro no contexto do desenvolvimento cognitivo e linguístico.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/.../NEUROCIENCIAS_E_ALFABETIZACAO. Acesso em: 17 mar. 2026.

FREITAS, J. C. L. de et al. **Neurociência e desenvolvimento infantil: a contribuição das tecnologias digitais.** *International Contemporary Management Review*, v. 5, n. 3, e187, 2024.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. **Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação.** *Logeion: Filosofia da Informação*, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Estágio da escrita infantil.** Clube de Autores, 2014. p. 1-9. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/artigo-estgio-da-escrita-infantil-por-simone-helen-drumond/26605039>. Acesso em: 15 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **O significado do jogo, da brincadeira e do brinquedo no desenvolvimento e formação da criança na Educação Infantil.** 2018. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/o-significado-do-jogo-da-brincadeira-e-do-brinquedo-no-desenvolvimento-e-formacao-da-crianca-na-educacao-infantil-simone-helen-drumond/27717995>. Acesso em: 18 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Trabalhando as mãos na escola.** Clube de Autores, 2015. p. 1-24. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/trabalhando-as-mos-na-escola-por-simone-helen-drumond/11207390>. Acesso em: 18 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BARROS, Luciana Tavares de et al. **Indisciplina e dificuldade de aprendizagem: estratégias transformadoras com a parceria da família para superar desafios educacionais.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: Scribd; Academia.edu. Acesso em: 18 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória et al. **Neuropsicopedagogia e inclusão: transtornos e distúrbios de aprendizagem e o T21. 2025.** Disponível em: Academia.edu. Acesso em: 18 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BRAGA, Regina Dacia de Oliveira et al. **A importância do acompanhamento do psicopedagogo, neuropsicopedagogo, terapeuta ocupacional, psicomotricista, psicólogos, fonoaudiólogos e demais terapeutas com crianças TEA no ambiente clínico.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: Doceru; Academia.edu. Acesso em: 18 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva et al. **A relevância das teorias de aprendizagem e das neurociências na alfabetização: uma análise do construtivismo, aprendizagem significativa, experiencial e multissensorial.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: Academia.edu. Acesso em: 18 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Método de Portfólios Educacionais SHDI: inclusão, autismo e educação de 2010 a 2026.** Arquivos Educacionais do Blogspot, SHDI, 2026. Disponível em: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/>. Acesso em: 16 mar. 2026.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **Volta às aulas com empatia e inteligência emocional: acolhendo professores e alunos para um ano de sucesso.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: Academia.edu. Acesso em: 18 mar. 2026.

MATA, M. S. da et al. **O uso de imagens no processo de ensino-aprendizagem: reflexões acerca de um recurso midiático em curso a distância.** *Domínios da Imagem*, v. 14, n. 27, p. 292–316, 2020.

MORALES, W. G. B. **Análisis de Prisma como metodología para revisión sistemática: una aproximación general.** *Saúde em Redes*, v. 8, n. sup1, p. 339-360, 2022.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. A. **Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos.** *ARACÊ*, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

NEPOMUCENO, H. C. R.; PAVANATI, I. **A relação entre neurociência e educação infantil: o uso de tecnologias na infância e suas contribuições na prática pedagógica.** *Monumenta - Revista de Estudos Interdisciplinares*, v. 4, n. 7, p. 36–71, 2023.

OLIVEIRA NETA, Palmyra Couto de; et al. **Materiais didáticos adaptativos e inclusivos: estratégias, tecnologias e boas práticas para uma educação acessível a todos.** eBook Kindle. Metadados da plataforma Amazon Kindle com liderança autoral, atribuída a Oliveira Neta; sequência autoral original na capa do eBook do Clube de Autores. Amazon Kindle Direct Publishing, 2025.

PAGE, M. J. et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews.** *BMJ*, 2021. Acesso em: 18 mar. 2026.

SILVA, L. R. C. et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: *Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*, IX, 2009, Paraná. Anais [...]. Paraná: EDUCERE, 2009.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M.; BATISTA, A. G. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFG, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento).

TONINI, A. **Dificuldades de aprendizagem: 4º semestre**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2005.

VIANA, Fabiane Bandeira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; RIBEIRO, Hevelin Katana Farias; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **O brincar e as expressões artísticas nas experiências culturais de crianças indígenas**. In: ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond (org.). *Futuro em Construção*. Clube de Autores, 2026. p. 79–93. Disponível em: <https://www.calameo.com/books/007278111cee751be09f1>. Acesso em: 17 mar. 2026.

VIEIRA, Nívea Maria Costa; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; CARVALHO, Silvana Nascimento de; VIANA, Fabiane Bandeira; SILVA, Eliana Drumond de Carvalho; BATISTA, Maria Gleicy Gurgel Correia; DUARTE, Aneilza Santos; CORRÊA, Maria Alessandra da Costa; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A relevância da escrita à mão no desenvolvimento infantil entre 1 e 7 anos e suas etapas formativas**. Clube de Autores, 2025. p. 17. Disponível em: <https://www.calameo.com/books/007278111413084d05c64>. Acesso em: 16 mar. 2026.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

E-book
CLUBE DE AUTORES





NEUROCIÊNCIA, INCLUSÃO E PLASTICIDADE CEREBRAL:

MÉTODOS, PROGRAMAS E TÉCNICAS DE
APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO

SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

GLADYS NOGUEIRA CABRAL

RITA CRISTINA GUIMARÃES DE ALMEIDA

PALMYRA COUTO DE OLIVEIRA NETA

MARA LUCIA NUNES DE LIMA OLIVEIRA

REGINA DAUCIA DE OLIVEIRA BRAGA

FABIANE BANDEIRA VIANA

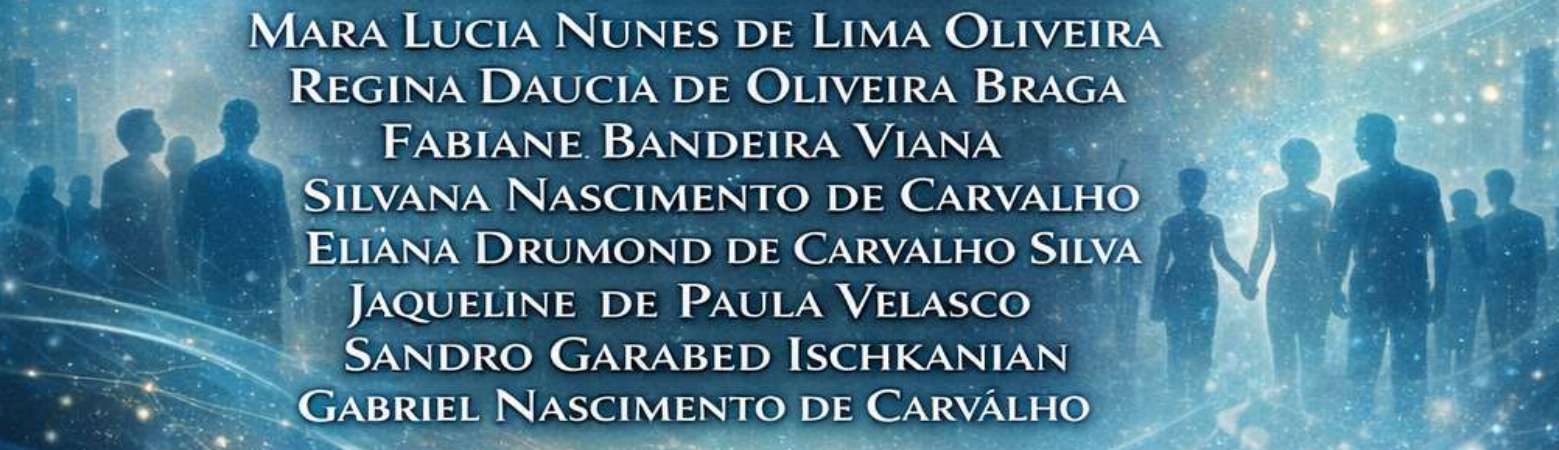
SILVANA NASCIMENTO DE CARVALHO

ELIANA DRUMOND DE CARVALHO SILVA

JAQUELINE DE PAULA VELASCO

SANDRO GARABED ISCHKANIAN

GABRIEL NASCIMENTO DE CARVÁLHO





NEUROCIÊNCIA, INCLUSÃO E PLASTICIDADE CEREBRAL: MÉTODOS, PROGRAMAS E TÉCNICAS DE APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO.

*Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Rita Cristina Guimarães de Almeida
Palmyra Couto de Oliveira Neta
Mara Lucia Nunes de Lima Oliveira
Regina Daucia de Oliveira Braga
Fabiane Bandeira Viana
Silvana Nascimento de Carvalho
Eliana Drumond de Carvalho Silva
Jaqueline de Paula Velasco
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho*

ESTUDOS DE CASOS: APLICAÇÃO DO MÉTODO DE PORTFÓLIOS SHDI

O registro por meio de imagens ([FOTOS AULAS](#)), especialmente as fotos das aulas, constitui uma prática pedagógica potente e significativa no acompanhamento do desenvolvimento de crianças, jovens e adultos no contexto da educação inclusiva. Quando associado à aplicação do Método de Portfólios SHDI, esse recurso ganha ainda mais relevância, pois permite documentar, de forma concreta e sensível, o percurso de aprendizagem de cada indivíduo.

O Método de Portfólios SHDI fundamenta-se na organização sistemática de evidências pedagógicas, reunindo atividades, produções, registros descritivos e imagens que demonstram o progresso do estudante ao longo do tempo. Nesse processo, as fotos das aulas assumem um

papel central, pois capturam momentos reais de interação, participação e construção do conhecimento, tornando visível aquilo que muitas vezes não pode ser mensurado apenas por avaliações tradicionais.

As imagens permitem observar aspectos essenciais do desenvolvimento, tais como:

- evolução da coordenação motora fina e ampla;
- ampliação da comunicação verbal e não verbal;
- desenvolvimento das funções executivas (atenção, memória, planejamento);
- interação social e vínculo com o outro;
- autonomia nas atividades diárias e pedagógicas;
- engajamento e interesse nas propostas de aprendizagem.

Esses registros visuais funcionam como evidências concretas que validam o processo educativo, permitindo uma análise mais ampla, contínua e humanizada. Além disso, favorecem o diálogo entre escola, família e profissionais envolvidos, fortalecendo uma rede colaborativa em prol do desenvolvimento do aprendiz.

Um dos grandes diferenciais do Método de Portfólios SHDI é sua flexibilidade e capacidade de articulação com diferentes abordagens pedagógicas e terapêuticas. Trata-se de um método integrador, que pode entrelaçar práticas fundamentadas em abordagens reconhecidas, como o *ABA (Análise do Comportamento Aplicada)*, o *TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children)*, entre outros métodos que evidenciam uma aprendizagem coesa, estruturada e significativa.

Nesse sentido:

- Com o *ABA*, o portfólio pode registrar dados observáveis, comportamentos-alvo, reforçadores e avanços graduais, evidenciando a aprendizagem por meio de intervenções sistemáticas;
- Com o *TEACCH*, as imagens podem demonstrar a organização do ambiente, o uso de pistas visuais, rotinas estruturadas e a independência do estudante nas tarefas;
- Com outras abordagens pedagógicas, o portfólio também pode incorporar elementos do lúdico, da psicomotricidade, da educação sensorial e da aprendizagem significativa.

Dessa forma, o Método de Portfólios SHDI não se limita a uma única linha teórica, mas atua como um eixo organizador que integra diferentes estratégias, respeitando as necessidades individuais e promovendo uma prática verdadeiramente inclusiva.

A organização das fotos no portfólio deve seguir critérios pedagógicos claros, podendo incluir:

- identificação do aluno;
- data e contexto da atividade;

- objetivos de aprendizagem;
- descrição da proposta realizada;
- observações qualitativas sobre o desempenho;
- registros comparativos que evidenciem a evolução ao longo do tempo.

Esse cuidado na sistematização transforma o portfólio em um instrumento vivo, que não apenas documenta, mas também orienta o planejamento pedagógico, possibilitando intervenções mais assertivas e personalizadas.

No contexto da inclusão, essa prática reforça um princípio essencial: todos aprendem, mas não da mesma forma, nem no mesmo tempo. As imagens de estudos de casos revelam que, quando são oferecidas oportunidades adequadas, recursos acessíveis e estratégias diversificadas, o desenvolvimento acontece de maneira significativa.

O uso das fotos valoriza o processo, e não apenas o resultado final. Cada pequena conquista passa a ter visibilidade e reconhecimento, contribuindo para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da identidade do aprendiz.

O uso de imagens no Método de Portfólios SHDI, aliado à integração com abordagens como ABA, TEACCH e outras práticas educacionais, constitui uma estratégia altamente eficaz para promover uma aprendizagem coesa, significativa e inclusiva. Trata-se de um caminho pedagógico que respeita as singularidades, potencializa habilidades e contribui para a construção de uma educação mais justa, humana e acessível para todos.

ACESSO AOS MATERIAIS DO MÉTODO DE PORTFÓLIOS SHDI

O presente material foi elaborado com o objetivo de orientar educadores, familiares e profissionais no uso pedagógico das atividades disponibilizadas no blog. Para uma melhor aplicação, recomenda-se acessar os links correspondentes a cada tema, realizar o download dos materiais, imprimir e organizá-los de forma estruturada.

Essas atividades devem ser organizadas em formato de portfólio individual, considerando as necessidades específicas de cada criança, jovem ou adulto. É fundamental compreender que não existe um único modo de aprender: cada pessoa, seja ela típica ou atípica, possui seu próprio ritmo, estilo e forma de construção do conhecimento. Por isso, o portfólio deve ser personalizado, respeitando as potencialidades, interesses e desafios de cada indivíduo.

A organização pode ser feita por áreas de desenvolvimento, como linguagem, matemática, coordenação motora, habilidades socioemocionais, entre outras, ou ainda por níveis de complexidade, permitindo o acompanhamento da evolução ao longo do tempo. Esse registro contínuo possibilita uma avaliação mais significativa e um planejamento pedagógico mais assertivo.

Destaca-se que a autora disponibiliza gratuitamente uma vasta gama de materiais pedagógicos, amplamente utilizados em escolas e instituições no Brasil e também em outros países. Seu trabalho se estende a diferentes idiomas, ampliando o acesso e fortalecendo práticas inclusivas em diversos contextos educacionais.

Com sensibilidade, dedicação e compromisso com a inclusão, a autora contribui de forma significativa para a democratização do ensino, oferecendo recursos acessíveis que promovem o desenvolvimento integral de todos os aprendizes.

Dessa forma, ao utilizar os materiais, não apenas se promove a aprendizagem, mas também se fortalece uma educação mais justa, inclusiva e respeitosa às diferenças.

- [\(TEA\) POCOYO](#) (12)
- [02 DE ABRIL - DIA MUNDIAL DA CONSCIENTIZAÇÃO DO AUTISMO](#) (48)
- [A BONEQUINHA PRETA](#) (1)
- [A ERA DO GELO](#) (4)
- [A GALINHA RUIVA](#) (11)
- [A HISTÓRIA DE UMA TESOURA](#) (5)
- [A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO: JOGOS](#) (8)
- [ABACO](#) (16)
- [ACTIVIDADES](#) (4)
- [ACTIVIDADES DE COORDINACIÓN VISOMOTORA](#) (27)
- [ADAPTAÇÕES DE MATEMÁTICA](#) (17)
- [ADAPTADORES PARA ESCRITA](#) (4)
- [ADIÇÃO](#) (244)
- [ADIÇÃO 8](#) (3)
- [ADIÇÃO DE 1 A 9 BOLA COLORIDA](#) (8)
- [ADIÇÃO E SUBTRAÇÃO](#) (14)
- [AGENDAS INCLUSÃO](#) (2)
- [ALESSANDRA REFORÇO ESCOLAR](#) (4)
- [ALFABETIZAÇÃO 1](#) (80)
- [ALFABETIZAÇÃO 2](#) (39)
- [ALFABETO CONSTRUTOR GRÁFICO](#) (11)

- [ALFABETO MODELAGEM](#) (8)
- [ALFABETOS LÚDICOS](#) (184)
- [ALIMENTOS](#) (17)
- [ALINHAVO](#) (40)
- [AMIGO ANJO](#) (17)
- [AMIGUINHOS DO CAUÃ](#) (3)
- [ANIMAIS](#) (20)
- [APOSTILAS DA JULIANA VENDITTE ROTHEN](#) (9)
- [APRENDER BRINCANDO](#) (31)
- [ARTE TERAPIA](#) (72)
- [ARTHUR ATIVIDADES](#) (3)
- [AS VOGAIS](#) (187)
- [ATIVIDADE DO MARCOS ANTONIO](#) (8)
- [ATIVIDADES ABC](#) (5)
- [ATIVIDADES BABY SHARK](#) (10)
- [ATIVIDADES COM AS MÃOS](#) (46)
- [ATIVIDADES COM BOTÕES](#) (4)
- [ATIVIDADES COM OS TÊNIS](#) (14)
- [ATIVIDADES COM PALITOS](#) (13)
- [ATIVIDADES COM PEIXINHOS](#) (19)
- [ATIVIDADES COM RELÓGIOS](#) (21)
- [ATIVIDADES DA SOFIA](#) (2)
- [ATIVIDADES DE DINOSSAURO](#) (64)
- [ATIVIDADES DE FILMES](#) (4)
- [ATIVIDADES DINHEIRO](#) (7)
- [ATIVIDADES DO HEITOR](#) (11)
- [ATIVIDADES DO KAUA](#) (51)
- [ATIVIDADES DO MARCELO](#) (39)

- [ATIVIDADES DO VITOR](#) (3)
- [ATIVIDADES LEGO](#) (56)
- [ATIVIDADES LETRA AA](#) (90)
- [ATIVIDADES LETRA AL EL IL OL UL](#) (12)
- [ATIVIDADES LETRA AM EM IM OM UM](#) (2)
- [ATIVIDADES LETRA AN EN IN ON UN](#) (1)
- [ATIVIDADES LETRA AS ES IS OS US](#) (7)
- [ATIVIDADES LETRA AZ EZ IZ OZ UZ](#) (1)
- [ATIVIDADES LETRA Bb](#) (148)
- [ATIVIDADES LETRA BL](#) (3)
- [ATIVIDADES LETRA BR](#) (18)
- [ATIVIDADES LETRA Cc](#) (134)
- [ATIVIDADES LETRA CH](#) (21)
- [ATIVIDADES LETRA CL](#) (1)
- [ATIVIDADES LETRA CR](#) (3)
- [ATIVIDADES LETRA Dd](#) (58)
- [ATIVIDADES LETRA DR](#) (2)
- [ATIVIDADES LETRA Ee](#) (33)
- [ATIVIDADES LETRA Ff](#) (75)
- [ATIVIDADES LETRA FL](#) (4)
- [ATIVIDADES LETRA FR](#) (2)
- [ATIVIDADES LETRA Gg](#) (73)
- [ATIVIDADES LETRA GR](#) (2)
- [ATIVIDADES LETRA Hh](#) (21)
- [ATIVIDADES LETRA Ii](#) (16)
- [ATIVIDADES LETRA Jj](#) (43)
- [ATIVIDADES LETRA Kk](#) (12)
- [ATIVIDADES LETRA LH](#) (1)

- [ATIVIDADES LETRA Ll](#) (59)
- [ATIVIDADES LETRA Mm](#) (53)
- [ATIVIDADES LETRA NH](#) (2)
- [ATIVIDADES LETRA Nn](#) (19)
- [ATIVIDADES LETRA Oo](#) (32)
- [ATIVIDADES LETRA PL](#) (1)
- [ATIVIDADES LETRA Pp](#) (115)
- [ATIVIDADES LETRA Qq](#) (6)
- [ATIVIDADES LETRA Rr](#) (46)
- [ATIVIDADES LETRA SAR SER SIR SOR SUR](#) (1)
- [ATIVIDADES LETRA Ss](#) (58)
- [ATIVIDADES LETRA TR](#) (3)
- [ATIVIDADES LETRA Tt](#) (37)
- [ATIVIDADES LETRA Uu](#) (32)
- [ATIVIDADES LETRA VR](#) (2)
- [ATIVIDADES LETRA Vv](#) (24)
- [ATIVIDADES LETRA Ww](#) (4)
- [ATIVIDADES LETRA Xx](#) (22)
- [ATIVIDADES LETRA Yy](#) (6)
- [ATIVIDADES LETRA Zz](#) (37)
- [ATIVIDADES LETRAS CHA CHE CHI CHO CHU](#) (2)
- [ATIVIDADES PARA BEBÊS](#) (4)
- [ATIVIDADES PRONTAS](#) (6)
- [ATIVIDADES SAPINHOS](#) (9)
- [ATIVIDADES SONIC](#) (64)
- [AULA](#) (9)
- [AULAS PRATICAS DO PROJETO: AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (3)
- [AUTISMO E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO](#) (2)

- [AUTISMO E EDUCAÇÃO.](#) (14)
- [AUTISMO E TÉCNICAS DE ADIÇÃO](#) (17)
- [AUTISMO E TERAPIA COM ANIMAIS](#) (2)
- [AUTISMO INFANTIL](#) (5)
- [AUTISMUS UND ERZIEHUNG](#) (5)
- [AUTORIA DE SIMONE HELEN DRUMOND INSCHKANIAN](#) (38)
- [AUTS](#) (20)
- [BAIXA VISÃO ATIVIDADES](#) (3)
- [BERÇÁRIO ATIVIDADES](#) (6)
- [BINGO](#) (13)
- [BLAZE MONSTER](#) (5)
- [BNCC](#) (27)
- [BNCC O EU](#) (9)
- [BNCC TRAÇOS](#) (3)
- [BOB O TREM](#) (3)
- [BOCA DO JACARÉ](#) (40)
- [BOMBEIRO ATIVIDADES](#) (4)
- [BONECA DE LATA](#) (3)
- [BORBOLETINHA](#) (28)
- [BRAILLE](#) (23)
- [BRANCA DE NEVE](#) (9)
- [BRINCANDO COM LETRAS](#) (7)
- [BRINCANDO E APRENDENDO COM BERNARDO](#) (18)
- [BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.](#) (3)
- [CABELOS DIVERTIDOS COORDENAÇÃO MOTORA](#) (85)
- [CAÇA-PALAVRAS](#) (3)
- [CADERNOS DE LEITURAS](#) (8)
- [CAILLOU](#) (8)

- [CALIGRAFIA](#) (10)
- [CANTINHO DO LUAN](#) (3)
- [CARROS E PISTAS](#) (71)
- [CARTILHA OS DIREITOS DOS AUTISTAS](#) (10)
- [CAVALO DE PAPEL](#) (2)
- [CELULAR ATIVIDADES](#) (10)
- [CERTIFICADO DE AGRADECIMENTO](#) (20)
- [CHAPEUZINHO VERMELHO ATIVIDADES](#) (12)
- [CHAVES ATIVIDADES](#) (13)
- [CIÊNCIAS](#) (78)
- [COELHO ATIVIDADES](#) (9)
- [COLEÇÃO ADAPTAÇÃO CURRICULAR E INCLUSÃO DO AUTISTA](#) (19)
- [COLEÇÃO APRENDER EM CASA](#) (22)
- [COLEÇÃO DE PLANNER DO MÉTODO DE PORTFÓLIOS SHD ISCHKANIAN](#) (52)
- [COLEÇÃO MINI LIVROS](#) (11)
- [COLÔMBIA](#) (13)
- [COLORIR](#) (1)
- [CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA](#) (39)
- [CONSCIÊNCIA NEGRA](#) (20)
- [CONTA PRA MIM ADAPTAÇÕES PARA INCLUSÃO](#) (5)
- [CONTOS / HISTÓRIAS](#) (15)
- [COORDENAÇÃO MOTORA](#) (159)
- [CORES E FORMAS](#) (127)
- [CORPO](#) (25)
- [CRECHE](#) (4)
- [CRECHE BNCC](#) (4)
- [CRESCER ATIVIDADES](#) (19)
- [DADOS ATIVIDADES](#) (9)

- [DATAS COMEMORATIVAS](#) (11)
- [DENTES](#) (13)
- [DESENHOS ANIMADO](#) (21)
- [DIA DA FAMÍLIA](#) (12)
- [DIA DAS MÃES](#) (2)
- [DIA DAS MULHERES](#) (19)
- [DIA DO LIVRO](#) (24)
- [DIA DO PSICÓLOGO](#) (2)
- [DIA INTERNACIONAL DA SÍNDROME DE DOWN](#) (15)
- [DIA MUNDIAL DA ÁGUA](#) (5)
- [DIPLOMAS AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (10)
- [DIREITA E ESQUERDA](#) (2)
- [DIREITOS AUTORAIS](#) (3)
- [DISLEXIA](#) (4)
- [DITADO](#) (12)
- [DIVERSOS MATERIAIS](#) (30)
- [DIVISÃO](#) (10)
- [DONA ARANHA](#) (23)
- [DONA ARATINHA](#) (2)
- [DORMIR](#) (1)
- [DORY \(PEIXINHA AZUL\)](#) (28)
- [DOUTORA ATIVIDADES](#) (2)
- [DOUTORA BRINQUEDOS](#) (6)
- [EBOOK AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (9)
- [EDUCAÇÃO FÍSICA](#) (1)
- [EDUCAÇÃO INFANTIL](#) (100)
- [EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO](#) (7)
- [EDUCAÇÃO SENSORIAL](#) (17)

- [EDUCADORES DE PESSOAS TEA](#) (1)
- [EDUCATION](#) (5)
- [EJA ATIVIDADES](#) (1)
- [EL MONSTRUO DE COLORES](#) (11)
- [ELMER O ELEFANTE](#) (4)
- [EMOÇÕES](#) (15)
- [ENCONTRO VOCALICOS](#) (35)
- [ENSINO FUNDAMENTAL](#) (24)
- [ESCRITA DO NOME](#) (18)
- [ESPAÇO PEDAGÓGICO](#) (8)
- [ESPAÇO PSICOAPRENDER MICHELE RODRIGUES](#) (9)
- [ESPANHOL](#) (14)
- [ESPORTES](#) (4)
- [EU SOU ASSIM](#) (1)
- [EU SOU ESCOTISTA E APOIO A INCLUSÃO](#) (2)
- [EXPRESSÃO FACIAL](#) (56)
- [FANTOCHES](#) (5)
- [FERNANDO CASTILHO](#) (6)
- [FESTIVAL DA APAE](#) (5)
- [FICHAS DE LEITURA](#) (7)
- [FICHAS DE LEITURA ALTERNATIVA](#) (9)
- [FLOR DOS NÚMEROS](#) (11)
- [FOLCLORE](#) (11)
- [FONOAUDIÓLOGA ALE DEL VECCHIO](#) (26)
- [FONOAUDIOLOGIA](#) (42)
- [FORMAS GEOMÉTRICAS](#) (27)
- [FOTOS AULAS](#) (184)
- [FRAÇÃO](#) (9)

- [FRASES - LETRAMENTO E AUTISMO](#) (6)
- [FRASES PARA REFLEXÃO](#) (88)
- [FROZEN](#) (18)
- [FUNÇÕES EXECUTIVAS](#) (5)
- [FUTEBOL ATIVIDADES](#) (5)
- [GALINHA PINTADINHA](#) (33)
- [GATO](#) (4)
- [GATO XADREZ](#) (4)
- [GEJO JOÃO OSCALINO](#) (13)
- [GESTOS E MOVIMENTOS](#) (1)
- [GLOSAS DE LIVROS POR SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN](#) (8)
- [GODZILLA](#) (7)
- [GRAFOMOTRICIDADE](#) (7)
- [GRAMÁTICA](#) (1)
- [GRANDEZAS E MEDIDAS](#) (19)
- [HIGIENE](#) (20)
- [HIRO \(DESENHO\)](#) (4)
- [HISTÓRIA](#) (10)
- [HISTÓRIAS DA MINHA MÃE](#) (1)
- [HOMENAGENS E ATIVIDADES](#) (12)
- [HORAS. MINUTOS E SEGUNDOS](#) (15)
- [IMAGENS PARA EDUCAR](#) (9)
- [INCLUSÃO](#) (5)
- [INCLUSÃO ATIVIDADES](#) (14)
- [INCLUSÃO BNCC AEE](#) (46)
- [INCLUSÃO E LETRAMENTO](#) (59)
- [INFORMAÇÕES AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (9)
- [INGLÊS](#) (12)

- [INGLÊS ATIVIDADES](#) (44)
- [INTEGRAÇÃO SENSORIAL](#) (7)
- [INTERVENÇÃO PRECOCE \(PIIP\)](#) (8)
- [JOANINHA E O LETRAMENTO](#) (16)
- [JOANINHA E OS NÚMEROS](#) (15)
- [JOGO DA VELHA](#) (7)
- [JOGOS COM APRENDIZAGEM](#) (16)
- [JOGOS COM NÚMEROS](#) (64)
- [JOGOS ON LINE E PARA BAIXAR](#) (2)
- [LATERALIDADE](#) (14)
- [LENÇOS COLORIDOS](#) (4)
- [LETRA AR ER IR OR UR](#) (6)
- [LETRA CURSIVA](#) (5)
- [LETRA PR](#) (2)
- [LETRAMENTO DE A-Z](#) (28)
- [LETRAMENTO DIVERTIDO COM O HAND SPINNER.](#) (17)
- [LETRAMENTO E AUTISMO](#) (58)
- [LETRAMENTO JOGO DA FRIGIDEIRA](#) (2)
- [LIBRAS](#) (3)
- [LIGUE-LIGUE](#) (16)
- [LINGUAGENS](#) (7)
- [LITERATURA INFANTIL](#) (5)
- [LIVRO ALFABETIZAR](#) (23)
- [LIVRO ALFABETO DE HISTÓRIAS](#) (3)
- [LIVRO: MUNDO SINGULAR](#) (2)
- [LIVROS PARA ESTRUTURAR](#) (52)
- [LOUSA MÁGICA DA TIA SIMONE](#) (5)
- [LÚDICO](#) (6)

- [MÃE](#) (8)
- [MALETA DAS VOGAIS](#) (3)
- [MAMÃE E PAPAI](#) (11)
- [MÁQUINA DE ESCREVER](#) (4)
- [MASSINHA DE MODELAR](#) (41)
- [MATEMÁTICA](#) (152)
- [MATERIAL DOURADO](#) (10)
- [MATERNAL](#) (8)
- [MEDIADOR \(A\) DE PESSOAS COM AUTISMO \(TEA\)](#) (4)
- [MEIOS DE TRANSPORTES](#) (6)
- [MENSAGEIROS DA PAZ GEJO](#) (5)
- [MÉT](#) (1)
- [MÉTODO ABA](#) (1)
- [MÉTODO FONÉTICO](#) (43)
- [MÉTODO TEACCH](#) (48)
- [MÉTODOS](#) (7)
- [MEU CORPO](#) (13)
- [MEU PRIMEIRO LIVRO ESTRUTURADO](#) (28)
- [MICKEY ATIVIDADES](#) (6)
- [MINI BEAT POWER ROCKERS](#) (1)
- [MINICRAFT](#) (4)
- [MINIONS](#) (8)
- [MONSTROS](#) (17)
- [MOTRICIDADE E ARTE](#) (8)
- [MULTIPLICAÇÃO](#) (42)
- [MULTIPLICAÇÃO LEGO](#) (2)
- [MUNDO BITA](#) (5)
- [MURAL](#) (9)

- [MÚSICAS](#) (6)
- [N/UMEROS](#) (1)
- [NARUTO](#) (9)
- [NATAL AUTISTA](#) (43)
- [NEUROALFABETIZAÇÃO](#) (23)
- [NEUSA VENDITTE E PATRICIA BOSCATTO](#) (220)
- [NOMES DE MENINAS](#) (22)
- [NOMES DE MENINOS](#) (52)
- [NÓS DE SAPATOS](#) (2)
- [NÚMERO 0](#) (2)
- [NÚMERO 1](#) (13)
- [NÚMERO 10](#) (7)
- [NÚMERO 11](#) (1)
- [NÚMERO 12](#) (3)
- [NÚMERO 2](#) (7)
- [NÚMERO 20](#) (6)
- [NÚMERO 3](#) (20)
- [NÚMERO 4](#) (12)
- [NÚMERO 5](#) (14)
- [NÚMERO 6](#) (10)
- [NÚMERO 7](#) (1)
- [NÚMERO 8](#) (11)
- [NÚMERO 9](#) (14)
- [NÚMERO ATÉ 10](#) (8)
- [NÚMEROS](#) (299)
- [NÚMEROS ATÉ 15](#) (2)
- [NÚMEROS ATÉ 30](#) (2)
- [O CRAVO BRIGOU COM A ROSA](#) (6)

- [O MÉTODO DE PORTFÓLIOS DO PROJETO: AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (171)
- [OBJETOS \(ATIVIDADES\)](#) (4)
- [OPOSTOS](#) (7)
- [OS SENTIDOS](#) (18)
- [OS TRÊS PORQUINHOS](#) (21)
- [PALHAÇO ATIVIDADES](#) (17)
- [PALITOS DA MATEMÁTICA](#) (12)
- [PAPAI NOEL](#) (4)
- [PAREAMENTO \(DIVERSO\)](#) (30)
- [PAREAMENTO DAS LETRAS DO ALFABETO](#) (3)
- [PAREAMENTO DE CORES](#) (55)
- [PAREAMENTO DE FORMAS](#) (15)
- [PÁSCOA](#) (21)
- [PATO](#) (5)
- [PATRULHA CANINA](#) (31)
- [PECS \(COMUNICAÇÃO\)](#) (81)
- [PEI](#) (12)
- [PEI - O ANIVERSÁRIO DO SEU ALFABETO](#) (5)
- [PEI PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO SHDI](#) (26)
- [PEIXONAUTA](#) (5)
- [PEPPA](#) (18)
- [PERU](#) (4)
- [PICTOGRAMAS](#) (1)
- [PISTAS VISUAIS](#) (17)
- [PLANEJAMENTO ESCOLAR E CLINICO PARA PESSOAS AUTISTAS](#) (33)
- [PLANNER AEE](#) (48)
- [POLVO CRIATIVO RECORTE](#) (13)
- [POP IT ATIVIDADES](#) (28)

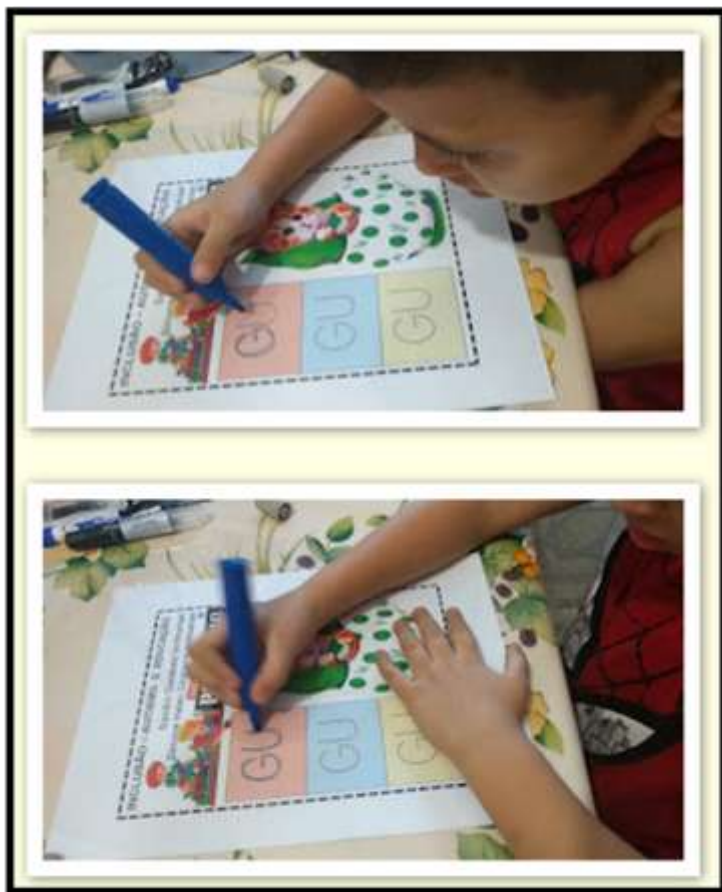
- [PORTFÓLIOS](#) (5)
- [PORTFÓLIOS EDUCACIONAIS](#) (6)
- [PORTUGUÊS](#) (5)
- [PRINCESAS ATIVIDADES](#) (2)
- [PRINCESAS INCLUSÃO](#) (14)
- [PRÍNCIPE ATIVIDADES](#) (2)
- [PRODUÇÃO DE TEXTO](#) (10)
- [PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS](#) (1)
- [PROFISSÕES](#) (11)
- [PROGRAMA SON RISE](#) (2)
- [PROGRAMAS E TÉCNICAS PARA AUTISTAS](#) (3)
- [PROJETO DA MUSICA SEU LOBATO TINHA UM SÍTIO](#) (2)
- [PROJETO: AUTISMO E IDENTIDADE](#) (8)
- [PROJETO: CATARINA E O URSO](#) (3)
- [PROJETO: MEU CACHORRINHO](#) (5)
- [PROJETO: MEU NOME](#) (15)
- [PROJETO: TRANSITO](#) (2)
- [PROJETO:AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (4)
- [PSICOMOTRICIDADE E AUTISMO](#) (13)
- [PSICOPEDAGOGA ELIANA DRUMOND](#) (7)
- [PSICOPEDAGOGIA E NEUROPSICOPEDAGOGIA](#) (42)
- [PUBERDADE E AUTISMO - O QUE ACONTECEU COM MEU CORPO?](#) (6)
- [PUNÇÃO](#) (1)
- [QUANTO VALE UMA CRIANÇA AUTISTA?](#) (6)
- [QUEBRA-CABEÇA](#) (47)
- [RAMIRA FURLAN ATIVIDADES](#) (9)
- [RECEITAS](#) (1)
- [RECORTAR É DIVERTIDO](#) (10)

- [RECORTE](#) (16)
- [RECORTE E OUTROS OBJETOS](#) (4)
- [REFEIÇÕES](#) (2)
- [REFERENCIAS DO TRABALHO DE SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN](#) (16)
- [RIMAS](#) (3)
- [ROTINAS](#) (30)
- [SAMUEL 2](#) (66)
- [SANTA EDWIGES](#) (100)
- [SÃO JOSÉ OPERÁRIO](#) (17)
- [SAÚDE BUCAL](#) (3)
- [SEJA UM PATROCINADOR](#) (1)
- [SENHOR CABEÇA DE BATATAS](#) (8)
- [SEQUENCIA](#) (20)
- [SHOW DA LUNA](#) (9)
- [SILABÁRIO](#) (21)
- [SÍLABAS](#) (49)
- [SÍLABAS COMPLEXAS](#) (37)
- [SÍLABAS TÔNICAS](#) (2)
- [SILHUETAS E SOMBRAS](#) (5)
- [SIMETRIA](#) (5)
- [SINTOMAS E CARACTERÍSTICAS COMUNS DO TRANSTORNO AUTISTA](#) (1)
- [SISTEMA MONETÁRIO](#) (5)
- [SOFIA PRINCESA CADEIRANTE](#) (9)
- [SONS DO X](#) (5)
- [SONS. CORES E FORMAS](#) (7)
- [SUBSTANTIVO COMPOSTO](#) (1)
- [SUBSTANTIVO DERIVADO](#) (1)
- [SUBSTANTIVOS DERIVADOS](#) (1)

- [SUBTRAÇÃO](#) (18)
- [SUPER HÉROIS](#) (54)
- [SUPER MARIO](#) (4)
- [SUPER WINGS](#) (32)
- [TABATINGA](#) (4)
- [TARTARUGA ATIVIDADES](#) (27)
- [TEACCH BOLO DA ADIÇÃO](#) (10)
- [TÉCNICA DE COORDENAÇÃO MOTORA COM RASTREAMENTO](#) (8)
- [TERAPIA DE ARTICULAÇÃO SONORA DE PALAVRAS COM ESPELHO](#) (8)
- [TERAPIAS PARA AUTISTAS](#) (2)
- [TERMÔMETRO DAS EMOÇÕES](#) (6)
- [TODD PARR ATIVIDADES](#) (4)
- [TOY STORY ATIVIDADES](#) (17)
- [TRAÇOS](#) (2)
- [TRANSFORMES](#) (1)
- [TREM](#) (11)
- [TURMA DO CHAVES](#) (18)
- [TWISTER ATIVIDADES](#) (1)
- [URSO](#) (9)
- [VAMOS APRENDER 1](#) (60)
- [VAMOS APRENDER 2](#) (47)
- [VASO](#) (2)
- [VASO DAS SÍLABAS](#) (20)
- [VENDAS DO PROJETO AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (4)
- [VICTOR HUGO](#) (9)
- [VÍDEOS DO PROJETO AUTISMO E EDUCAÇÃO](#) (120)
- [VILA SÉSAMO](#) (2)
- [VOGAL A](#) (11)

- [VOLTA ÀS AULAS](#) (5)
- [ZIRALDO](#) (1)

ENSINANDO A LETRA “G” DO MÉTODO DE PORTFÓLIOS SHDI



Fonte: SHDI.

O ensino da letra “G”, dentro do Método de Portfólios SHDI, deve ser compreendido como um processo contínuo, estruturado e individualizado, que valoriza as evidências de aprendizagem e respeita as singularidades de cada estudante. Ao trabalhar com as *atividades da letra Gg* ([ATIVIDADES LETRA Gg](#)), o educador não está apenas apresentando um símbolo gráfico, mas promovendo o desenvolvimento da linguagem, da consciência fonológica, da coordenação motora e da construção de significados.

O Método de Portfólios SHDI orienta que todas as atividades realizadas sejam registradas, organizadas e analisadas, permitindo acompanhar a evolução do estudante de forma concreta. Cada atividade com a letra “G” deve compor um percurso pedagógico documentado, evidenciando avanços, dificuldades e estratégias utilizadas.

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA LETRA “G”

O planejamento deve ser estruturado considerando objetivos claros e progressivos:

- Reconhecer a letra “G” (maiúscula e minúscula);
- Associar som e grafia (consciência fonológica);
- Identificar palavras iniciadas com “G” (gato, gelado, girafa, goiaba);
- Desenvolver a escrita da letra (traçado);
- Estimular a leitura de sílabas (GA, GE, GI, GO, GU);
- Promover o uso funcional da linguagem.

As atividades devem ser organizadas no portfólio em níveis de complexidade crescente, iniciando com reconhecimento visual e avançando para leitura e escrita.

IDEIAS LÚDICAS PARA ENSINAR A LETRA “G”

O lúdico é essencial no processo de aprendizagem, especialmente na educação inclusiva. Algumas estratégias incluem:

- **Caixa surpresa da letra G:** objetos como garrafa, gato de brinquedo, giz;
- **Massinha de modelar:** formar a letra “G”;
- **Pintura com guache:** explorar o som e a forma da letra;
- **Jogo de associação:** ligar imagens às palavras com “G”;
- **Música da letra G:** reforço auditivo e memorização;
- **Circuito motor:** pular em letras “G” espalhadas no chão;
- **Histórias temáticas:** “O gato guloso”, “A girafa gigante”.

Essas atividades tornam o aprendizado significativo, favorecendo o engajamento e a participação ativa.

COMO INTEGRAR COM: ABA (Análise do Comportamento Aplicada)

A aplicação do ABA no ensino da letra “G” envolve:

- Divisão da aprendizagem em pequenas etapas (ensino estruturado);
- Uso de reforçadores positivos (elogios, brinquedos, recompensas);
- Repetição sistemática para consolidação;
- Ensino por tentativa discreta (DTT);
- Generalização (usar a letra “G” em diferentes contextos).

Exemplo:

- Apresentar a letra “G” → solicitar identificação → reforçar acerto;
- Associar imagem (gato) → nomear → reforçar;
- Repetir até consolidar o aprendizado.

O portfólio registra cada avanço, permitindo acompanhar o progresso comportamental e cognitivo.

COMO APLICAR COM O TEACCH

O TEACCH prioriza a organização e estrutura visual. Para a letra “G”:

- Utilizar **rotinas visuais** com sequência de atividades;
- Organizar o ambiente com clareza e previsibilidade;
- Trabalhar com **pistas visuais** (cartões, figuras, cores);
- Criar **estações de trabalho** (letra, imagem, escrita);
- Incentivar a autonomia do aluno.

Exemplo:

1. Identificar a letra “G” no cartão;
2. Associar com imagem;
3. Realizar atividade prática;
4. Guardar material (rotina estruturada).

ENSINO DA LETRA “G” NO AUTISMO (NÍVEIS DE SUPORTE 1, 2 E 3)

O ensino da letra “G” no contexto do autismo precisa ser compreendido a partir de uma perspectiva individualizada, sensível e estruturada. Cada estudante apresenta formas próprias de aprender, comunicar-se e interagir com o mundo. Por isso, ao considerar os níveis de suporte 1, 2 e 3, o educador amplia sua capacidade de planejar intervenções mais eficazes, respeitando o ritmo, as potencialidades e as necessidades específicas de cada aprendiz.

No nível 1, considerado leve, os estudantes geralmente apresentam maior autonomia e já possuem algumas habilidades consolidadas de linguagem e cognição. Nesse caso, o ensino da letra “G” pode avançar para além do reconhecimento básico. É possível trabalhar leitura e escrita com maior independência, incentivando a produção de palavras e até frases simples como “O gato corre” ou “A girafa é alta”. Atividades que envolvem desafios cognitivos são bastante eficazes, como jogos de formação de palavras, caça-palavras, cruzadinhas simples e produção de pequenos textos. O uso do lúdico continua sendo importante, mas pode ser mais desafiador, estimulando raciocínio, criatividade e ampliação do vocabulário. Nesse nível, o educador atua mais como mediador, incentivando a autonomia e a reflexão.

No nível 2, considerado moderado, o estudante necessita de maior apoio para organizar o pensamento e compreender as atividades. Aqui, o ensino da letra “G” deve ser fortemente apoiado por recursos visuais. Cartazes, figuras, cartões com imagens e palavras,

sequências visuais e rotinas estruturadas ajudam o aluno a entender o que está sendo proposto. A repetição estruturada é essencial, mas precisa ser significativa, variando os estímulos para evitar desinteresse. Por exemplo, o aluno pode reconhecer a letra “G” em diferentes contextos: em cartões, em objetos reais, em jogos digitais e em atividades impressas. As tarefas devem ser mais guiadas, com instruções claras e apoio constante do educador. Atividades como pareamento de imagem e palavra, montagem de sílabas (GA, GE, GI, GO, GU) e identificação da letra em palavras são bastante indicadas. A mediação é contínua, ajudando o estudante a manter o foco e compreender cada etapa.

No nível 3, considerado intenso, o foco principal está na comunicação funcional e na construção de habilidades básicas que permitam ao estudante interagir com o ambiente. O ensino da letra “G” nesse contexto não deve ser abstrato, mas profundamente concreto e sensorial. O uso de recursos visuais como figuras, cartões de comunicação e sistemas alternativos como o PECS é fundamental. O aluno pode aprender a associar a letra “G” a imagens como gato, geladeira ou garrafa, mesmo que ainda não reconheça a letra de forma isolada. Atividades sensoriais são extremamente importantes, como tocar letras em alto-relevo, formar a letra com massinha, areia ou objetos, e explorar texturas. A ênfase está no reconhecimento e na associação, não na escrita formal. Pequenas conquistas, como apontar a figura correta ou identificar um objeto com a letra “G”, já representam avanços significativos e devem ser valorizadas.

Em todos os níveis, o mais importante é garantir que o ensino tenha significado. A letra “G” precisa fazer sentido na vida do estudante, estar conectada ao seu cotidiano, aos seus interesses e às suas experiências. A repetição deve ser intencional e contextualizada, nunca mecânica. O envolvimento emocional também é essencial, pois o aluno aprende melhor quando se sente seguro, motivado e acolhido.

A integração com metodologias como ABA e TEACCH. O ABA contribui com estratégias de reforço positivo, análise do comportamento e ensino estruturado por etapas, favorecendo a consolidação da aprendizagem. Já o TEACCH organiza o ambiente, utiliza pistas visuais e cria rotinas previsíveis, o que traz segurança e clareza para o estudante. Quando essas abordagens são articuladas dentro do Método de Portfólios SHDI, o ensino se torna mais coeso, eficiente e inclusivo.

O portfólio, nesse processo, registra cada avanço, cada tentativa e cada conquista. Ele permite acompanhar o desenvolvimento do estudante de forma individualizada, evidenciando o que já foi aprendido e orientando os próximos passos. Isso fortalece a prática pedagógica e garante que o ensino esteja sempre alinhado às necessidades reais do aluno.

Cada nível exige adaptação pedagógica, sensibilidade e planejamento. Ensinar a letra “G” para um estudante com autismo não é apenas apresentar um conteúdo, mas construir caminhos para que ele compreenda, se expresse e participe do mundo ao seu redor. Quando o educador respeita essas diferenças e utiliza estratégias adequadas, o aprendizado se torna possível, significativo e transformador.

COMO CRIANÇAS ATÍPICAS APRENDEM AS LETRAS

Crianças atípicas aprendem de forma diversa, podendo apresentar:

- Necessidade de maior repetição;
- Preferência por estímulos visuais;
- Aprendizagem concreta antes do abstrato;
- Tempo diferenciado de assimilação;
- Necessidade de mediação constante.

O letramento e a alfabetização devem ser significativos, contextualizados e funcionais, respeitando o desenvolvimento individual.

LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO COM A LETRA “G”

No processo de ensino da letra, especialmente dentro de uma proposta inclusiva como o Método de Portfólios SHDI, é fundamental compreender a diferença e a complementaridade entre letramento e alfabetização. Ambos caminham juntos, mas possuem focos distintos que, quando bem articulados, potencializam significativamente a aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

No letramento, o objetivo principal é dar sentido ao uso da língua escrita. Isso significa que a letra não é ensinada de forma isolada, mas inserida em contextos reais e significativos para o estudante. Trabalhar a letra dentro de situações do cotidiano é essencial. Por exemplo, ao ensinar a letra “G”, o educador pode explorar o nome do próprio aluno ou de colegas, identificar objetos da sala como “garrafa” ou “giz”, ou ainda relacionar com elementos do dia a dia como “geladeira” e “gato”. Dessa forma, o estudante compreende que a escrita tem uma função social e está presente em sua vida.

A leitura de imagens também é uma estratégia extremamente rica nesse processo. Antes mesmo de ler palavras, o aluno pode interpretar figuras, identificar elementos que começam com a letra trabalhada e construir significados a partir delas. Por exemplo, ao observar a imagem de uma girafa, o educador pode estimular a oralidade, perguntar o nome do animal, destacar o som inicial e relacionar com a letra “G”. Isso amplia a compreensão e favorece a construção do conhecimento de forma natural e envolvente.

Além disso, no letramento, é importante desenvolver a noção de que a escrita serve para comunicar, registrar, identificar e organizar ideias. Atividades como reconhecer placas, rótulos, nomes e listas ajudam o aluno a perceber a utilidade da leitura e da escrita no mundo real. Esse entendimento é essencial para que o aprendizado faça sentido e não se torne apenas uma tarefa mecânica.

Já na alfabetização, o foco está na apropriação do sistema de escrita. Aqui, o ensino é mais direcionado às habilidades específicas necessárias para ler e escrever. O traçado da letra é um dos primeiros passos. O aluno precisa aprender a forma da letra “G”, seja em letra de forma ou cursiva, desenvolvendo também habilidades motoras para reproduzi-la. Isso pode ser feito com lápis, massinha, areia, pintura ou outros recursos que tornem o processo mais acessível e interessante.

O trabalho com sílabas é outro ponto fundamental. A partir da letra “G”, o educador pode explorar combinações como GA, GE, GI, GO e GU, ajudando o aluno a perceber os diferentes sons que a letra pode assumir. Essa etapa é essencial para a construção da consciência fonológica e para o avanço na leitura.

A construção de palavras vem na sequência, permitindo que o aluno aplique o que aprendeu de forma prática. Palavras simples como “gato”, “gelo”, “goma” e “galo” podem ser trabalhadas inicialmente, sempre com apoio visual e contextualização. Aos poucos, o estudante começa a compreender a estrutura das palavras e a relação entre letras e sons.

O incentivo à leitura inicial deve estar presente desde o começo, mesmo que de forma não convencional. O aluno pode “ler” imagens, reconhecer palavras conhecidas, acompanhar histórias e participar de atividades que envolvam leitura compartilhada. O importante é criar um ambiente em que a leitura seja valorizada e estimulada constantemente.

Quando letramento e alfabetização são trabalhados de forma integrada, o aprendizado se torna mais completo e significativo. O aluno não apenas aprende a decodificar letras e palavras, mas também compreende para que serve a leitura e a escrita. Isso é especialmente importante no contexto da inclusão, pois respeita diferentes formas de aprender e amplia as possibilidades de desenvolvimento.

Ensinar a letra “G” não se resume a apresentar sua forma e seu som. Trata-se de construir um percurso em que o estudante reconhece, utiliza, compreende e se apropria dessa letra dentro de um contexto maior de linguagem, comunicação e interação com o mundo.

MAIS IDEIAS LÚDICAS COM A LETRA “G”

As ideias pedagógicas neste contexto contemplam diferentes níveis de aprendizagem (inclusive estudantes com autismo níveis 1, 2 e 3), integrando o lúdico, o concreto e o funcional.

O bingo da letra G pode ser adaptado com imagens para níveis iniciais e com palavras para alunos mais avançados

O jogo da memória com palavras pode evoluir para associação imagem-palavra ou palavra-palavra

A caça ao tesouro com objetos iniciados com G pode acontecer na sala, em casa ou no pátio

A montagem de mural temático com a letra G pode incluir desenhos, fotos e recortes

As atividades com recorte e colagem ajudam na coordenação motora e reconhecimento da letra

O uso de aplicativos educativos reforça a aprendizagem de forma interativa

O teatro com personagens como gato e girafa estimula linguagem e imaginação

Explorar o nome do aluno ou colegas que tenham a letra G

Criar um alfabeto ilustrado com palavras iniciadas com G

Modelar a letra G com massinha, argila ou areia

Pintar a letra G com tinta, giz de cera ou pincel

Traçar a letra G em superfícies diferentes como areia, farinha ou espuma

Montar quebra-cabeça da letra G

Fazer pareamento entre letra G e imagens correspondentes

Criar cartões com sílabas GA GE GI GO GU

Formar palavras com letras móveis

Brincar de completar palavras com G faltando letras

Ouvir músicas que tenham palavras com G

Contar histórias enfatizando palavras com G

Criar histórias coletivas com palavras iniciadas com G

Identificar a letra G em livros, revistas e rótulos

Montar listas de palavras com G

Separar objetos reais que começam com G

Criar um “cantinho da letra G” na sala

Fazer ditado ilustrado com imagens

Realizar atividades de ligar imagem à palavra

Usar jogos digitais de formação de palavras

Trabalhar com fichas de leitura simples com G
Criar trilha pedagógica com desafios da letra G
Brincar de roda com palavras iniciadas com G
Fazer dramatizações com objetos ou personagens com G
Criar cartões sensoriais com a letra G (lixa, EVA, algodão)
Montar sequência de sílabas para formar palavras
Explorar sons iniciais e finais das palavras com G
Fazer atividades de classificação (com G e sem G)
Criar jogos de encaixe da letra G
Utilizar blocos de montar para formar a letra
Fazer pintura com cotonete formando a letra G
Criar jogos com dados e desafios com palavras
Trabalhar com histórias em quadrinhos com palavras com G
Criar um livro coletivo da letra G
Explorar rimas com palavras que tenham G
Fazer atividades com sombras e silhuetas de objetos com G
Montar dominó de palavras com G
Criar desafios de leitura progressiva
Trabalhar com cartões de comunicação (PECS) com G
Fazer pareamento auditivo (som da letra G)
Explorar jogos com pistas visuais (TEACCH)
Reforçar respostas corretas com estratégias do ABA
Criar rotina visual com atividades da letra G
Utilizar reforçadores positivos (elogios, recompensas simbólicas)
Adaptar atividades com תיחפ estímulos visuais para alunos com maior necessidade
Trabalhar repetição funcional para consolidação da aprendizagem
Explorar atividades em grupo para socialização
Criar desafios individuais respeitando o ritmo do aluno
Utilizar objetos concretos antes da abstração

Essas ideias permitem que o ensino da letra “G” aconteça de forma inclusiva e eficaz.

Para alunos com nível 1, é possível avançar mais rapidamente para leitura e escrita de palavras. Para nível 2, o uso de apoio visual, repetição e mediação constante favorece o aprendizado. Para nível 3, atividades sensoriais, concretas e altamente estruturadas são essenciais.

O trabalho pedagógico desenvolvido com a letra “G” dentro dessa perspectiva não deve ser compreendido como uma ação isolada, mas como um *modelo estruturado de ensino* que pode — e deve — ser ampliado para todas as demais letras do alfabeto. Quando o educador compreende a lógica por trás dessa prática, ele passa a ter em mãos uma metodologia replicável, flexível e altamente eficaz para o processo de letramento e alfabetização em contextos inclusivos.

Ao ensinar a letra “G” com significado, utilizando objetos reais, imagens, jogos, experiências sensoriais e interações sociais, cria-se uma base sólida que pode ser aplicada, por exemplo, à letra “B” com bola, boneca e banana; à letra “M” com mamãe, mão e mesa; ou à letra “P” com pato, pão e papel. Essa transposição não é mecânica, mas intencional. O educador adapta os recursos, mantém a estrutura e respeita sempre o perfil do estudante.

Esse é um dos grandes diferenciais do Método de Portfólios SHDI: ele não engessa a prática pedagógica, mas organiza o pensamento do educador. A partir de um eixo estruturado, é possível variar estratégias, materiais e abordagens, mantendo sempre o foco na aprendizagem significativa. Assim, o ensino das letras deixa de ser fragmentado e passa a ser contínuo, progressivo e conectado com a realidade do aluno.

Quando se amplia esse contexto para outras letras, o educador também fortalece a generalização da aprendizagem, algo essencial principalmente para estudantes com autismo. A criança que aprende a reconhecer, nomear e utilizar a letra “G” em diferentes situações começa a transferir essa habilidade para outras letras, construindo gradualmente sua autonomia na leitura e na escrita. Esse processo de generalização é potencializado quando há repetição com propósito, variedade de estímulos e consistência nas estratégias.

Além disso, o uso do lúdico continua sendo um elemento central em todas as letras. Jogos, músicas, histórias, dramatizações, atividades sensoriais e recursos visuais não são exclusivos da letra “G”, mas fazem parte de uma prática pedagógica que valoriza o aprender brincando. Essa abordagem favorece o engajamento, reduz barreiras de aprendizagem e torna o ambiente mais acolhedor e inclusivo.

Outro ponto fundamental é a adaptação conforme os níveis de aprendizagem. Para estudantes que necessitam de mais apoio, o trabalho com qualquer letra deve priorizar o concreto, o visual e a repetição estruturada. Para aqueles com maior autonomia, é possível avançar para atividades de leitura, escrita espontânea e produção textual. Essa flexibilidade garante que todos participem do mesmo processo, cada um dentro de suas possibilidades.

O portfólio, nesse contexto, continua sendo o elo que organiza, registra e evidencia todo esse percurso. Ao aplicar a mesma lógica para diferentes letras, o educador constrói um histórico rico e detalhado do desenvolvimento do aluno, permitindo acompanhar sua evolução

de forma clara e consistente. Isso também facilita a identificação de estratégias que funcionam melhor para cada estudante.

O mais importante é compreender que o aprendizado ocorre quando há significado, repetição com propósito e envolvimento emocional. Quando o aluno reconhece sentido naquilo que aprende, quando tem que repetir de forma contextualizada e quando se sente acolhido no processo, a aprendizagem se torna mais efetiva e duradoura.

Ao integrar letramento, alfabetização e ludicidade, o educador cria um ambiente em que todos os estudantes têm a oportunidade real de aprender, participar e se desenvolver. Esse ambiente não apenas ensina letras, mas forma sujeitos capazes de se comunicar, interagir e construir conhecimento, respeitando suas singularidades e valorizando cada conquista ao longo do caminho.

ORGANIZAÇÃO NO PORTFÓLIO SHDI

A organização do portfólio no Método de Portfólios SHDI é um dos pilares mais importantes para garantir uma prática pedagógica estruturada, reflexiva e verdadeiramente inclusiva. Mais do que um simples conjunto de atividades arquivadas, o portfólio é um instrumento vivo de acompanhamento, análise e valorização do desenvolvimento de cada estudante. Ele permite visualizar o percurso de aprendizagem de forma concreta, respeitando o ritmo individual e evidenciando conquistas que muitas vezes não seriam percebidas apenas por avaliações tradicionais.

Para que esse portfólio cumpra sua função pedagógica, ele precisa ser organizado de maneira clara, intencional e contínua. Cada elemento que o compõe tem um papel fundamental dentro desse processo.

As atividades impressas constituem a base visível do trabalho pedagógico. Elas devem ser selecionadas com critério, priorizando aquelas que realmente demonstram o envolvimento do aluno e sua evolução ao longo do tempo. Por exemplo, ao trabalhar a letra “G”, o portfólio pode incluir atividades de identificação da letra, associação com imagens como gato e girafa, traçado da letra, formação de sílabas como GA, GE, GI, GO, GU e construção de palavras simples. É importante não incluir apenas atividades “perfeitas”, mas também aquelas que mostram tentativas, erros e progressos, pois são esses registros que revelam o processo de aprendizagem.

As fotos das aulas complementam as atividades impressas ao trazer o contexto em que a aprendizagem aconteceu. Elas mostram o aluno em ação, interagindo com materiais, participando de jogos, manipulando objetos e vivenciando experiências. Uma foto de uma criança formando a letra “G” com massinha, por exemplo, evidencia habilidades motoras,

atenção e engajamento. Já uma imagem de uma atividade em grupo pode demonstrar aspectos sociais e comunicativos. Essas imagens ajudam a compreender que a aprendizagem vai muito além do papel.

Os registros descritivos são fundamentais para dar significado às evidências coletadas. O educador descreve, de forma objetiva e sensível, como a atividade foi realizada, quais estratégias foram utilizadas, como o aluno reagiu e quais foram os avanços observados. Um exemplo seria registrar que o aluno inicialmente não reconhecia a letra “G”, mas passou a identificá-la após atividades com apoio visual e reforço positivo. Esses registros transformam o portfólio em um documento pedagógico rico e reflexivo.

A evolução do aluno deve ser organizada de forma cronológica, permitindo visualizar claramente o progresso ao longo do tempo. Isso pode ser feito comparando atividades iniciais com produções mais recentes. Por exemplo, no início o aluno pode apenas reconhecer a letra “G” entre outras, depois passar a traçá-la com apoio e, posteriormente, escrever palavras simples de forma mais autônoma. Essa progressão demonstra que o aprendizado está acontecendo de maneira consistente.

As observações pedagógicas são o espaço em que o educador analisa o processo de aprendizagem de forma mais aprofundada. Aqui podem ser registrados aspectos como nível de atenção, interesse, dificuldades específicas, respostas a diferentes estratégias e comportamento durante as atividades. Por exemplo, pode-se observar que o aluno apresenta maior engajamento quando as atividades envolvem elementos lúdicos ou que responde melhor a instruções visuais do que verbais. Essas informações são essenciais para orientar o planejamento.

As adaptações realizadas evidenciam o compromisso com a inclusão. Cada estudante aprende de uma forma diferente, e o portfólio deve mostrar como o educador ajustou as atividades para atender às necessidades individuais. Isso pode incluir o uso de letras ampliadas, apoio visual com imagens, redução da quantidade de estímulos na folha, uso de materiais concretos ou mediação mais intensiva. Por exemplo, para um aluno com maior necessidade de suporte, a atividade da letra “G” pode ser adaptada com figuras maiores, menos informações na página e instruções mais diretas.

Quando todos esses elementos são organizados de forma articulada, o portfólio se transforma em um instrumento poderoso. Ele não apenas evidencia o desenvolvimento do aluno, mas também orienta futuras intervenções pedagógicas. Ao analisar o que já foi conquistado e quais desafios ainda permanecem, o educador consegue planejar estratégias mais eficazes e personalizadas.

O portfólio fortalece a comunicação com a família e com outros profissionais envolvidos no processo educativo. Ele permite que todos acompanhem o desenvolvimento do

estudante de forma concreta e compreendam as estratégias utilizadas, criando uma rede de apoio mais consistente.

Organizar um portfólio no Método SHDI é um ato pedagógico intencional e transformador. É reconhecer que cada pequena conquista tem valor, que cada estudante possui um percurso único e que a educação inclusiva se constrói no detalhe, na observação e no compromisso com o desenvolvimento integral de todos.

O APRENDIZADO DA LETRA DEIXA DE SER UM OBJETIVO ISOLADO

O ensino da letra “G” no Método de Portfólios SHDI ultrapassa a perspectiva tradicional da alfabetização mecânica e se consolida como uma proposta pedagógica inclusiva, sensível e profundamente significativa. Trata-se de um processo que considera o estudante em sua totalidade, respeitando suas singularidades, ritmos, formas de aprender e modos de se expressar. O aprendizado da letra deixa de ser apenas um objetivo isolado e passa a integrar um conjunto de experiências que promovem desenvolvimento cognitivo, emocional, social e comunicacional.

Ao trabalhar a letra “G”, o educador não se limita à apresentação gráfica ou fonética. Ele constrói um percurso de aprendizagem que envolve múltiplas linguagens, diferentes estímulos sensoriais e estratégias diversificadas. O uso do Método de Portfólios SHDI permite registrar cada etapa desse processo, documentando avanços, dificuldades, interesses e conquistas, o que transforma o ensino em algo vivo, dinâmico e profundamente individualizado.

Essa abordagem dialoga de forma harmoniosa com metodologias reconhecidas como o ABA e o TEACCH. No entrelaçamento com o ABA, o ensino da letra “G” pode ser estruturado por meio de reforços positivos, repetição funcional e análise do comportamento, garantindo que o estudante compreenda o som, a forma e o uso da letra em diferentes contextos. Já com o TEACCH, a organização do ambiente, o uso de pistas visuais e a previsibilidade das atividades favorecem a compreensão e a autonomia, especialmente para estudantes com autismo.

A integração dessas abordagens não fragmenta o ensino, pelo contrário, fortalece uma aprendizagem coesa, consistente e funcional. O estudante passa a reconhecer a letra “G” em palavras significativas como gato, galinha, geladeira, girafa, entre outras, relacionando o conteúdo com seu cotidiano e ampliando sua compreensão de mundo.

As estratégias lúdicas desempenham um papel essencial nesse processo. Brincadeiras com objetos que começam com a letra “G”, jogos de associação, atividades com massinha para modelar a letra, músicas, histórias e recursos visuais tornam o aprendizado mais prazeroso e

acessível. O lúdico não é apenas um complemento, mas um caminho potente para a construção do conhecimento, especialmente para crianças, jovens e adultos em processo de alfabetização.

No contexto do autismo, é fundamental compreender que cada nível de suporte apresenta necessidades específicas. Para estudantes com nível 1, pode-se investir em atividades mais simbólicas, jogos de leitura e escrita e produção de palavras. Para o nível 2, o uso de recursos visuais, rotinas estruturadas e mediação constante favorece a aprendizagem. Já no nível 3, a ênfase em estímulos sensoriais, comunicação alternativa, repetição e apoio intensivo torna-se essencial. Em todos os casos, o respeito ao tempo do estudante e a valorização de pequenas conquistas fazem toda a diferença.

As crianças atípicas aprendem as letras por meio de experiências significativas, repetição contextualizada, apoio visual e mediação afetiva. Já as crianças típicas também se beneficiam dessas estratégias, o que reforça que a inclusão não é uma adaptação para poucos, mas um enriquecimento para todos. O letramento e a alfabetização, nesse sentido, tornam-se processos integrados, nos quais ler e escrever fazem sentido porque estão conectados à vida.

O portfólio, como instrumento central do método, permite acompanhar esse percurso de forma detalhada. Cada atividade realizada, cada interação, cada produção do estudante é registrada, analisada e valorizada. Isso possibilita ao educador planejar intervenções mais assertivas e ao estudante perceber seu próprio progresso, fortalecendo sua autoestima e motivação.

O ensino da letra “G” transforma-se em uma experiência inclusiva, afetiva e significativa. Não se trata apenas de aprender uma letra, mas de construir conhecimento, desenvolver habilidades e reconhecer o potencial de cada aprendiz. A prática pedagógica, quando estruturada, sensível e bem documentada, torna-se um instrumento poderoso de inclusão, garantindo que todos tenham oportunidades reais de aprender e se desenvolver com dignidade e respeito.

ALFABETIZAÇÃO É OS PORTFÓLIOS SHDI

- [ALFABETIZAÇÃO 1](#) (80)
- [ALFABETIZAÇÃO 2](#) (39)
- [PLANEJAMENTO ESCOLAR E CLINICO PARA PESSOAS AUTISTAS](#) (33)
- [PLANNER AEE](#) (48)
- [SÍLABAS](#) (49)
- [SÍLABAS COMPLEXAS](#) (37)

- [VAMOS APRENDER 1](#) (60)
- [VAMOS APRENDER 2](#) (47)

O processo de alfabetização de estudantes autistas requer um olhar pedagógico sensível, estruturado e profundamente individualizado, considerando que o desenvolvimento da linguagem e da leitura pode ocorrer de maneiras singulares. Nesse contexto, os níveis organizados nos materiais como **Alfabetização 1 (80)** e **Alfabetização 2 (39)** podem ser compreendidos como etapas progressivas que respeitam a evolução cognitiva, perceptiva e linguística do estudante, articuladas com práticas inclusivas e com o uso de **portfólios SHDI** como instrumento de acompanhamento contínuo.

Na etapa inicial, associada à **Alfabetização 1 (80)**, o foco recai sobre o reconhecimento de estímulos visuais, auditivos e simbólicos, favorecendo a construção de relações entre imagem, som e significado. Para estudantes autistas, essa fase exige mediações concretas, uso de rotinas estruturadas e forte apoio visual, como pranchas, cartões e recursos multissensoriais. O portfólio SHDI, nesse nível, registra evidências como tentativas de associação, reconhecimento de figuras, interação com letras e respostas a comandos simples, permitindo ao educador analisar padrões de aprendizagem e ajustar intervenções de forma contínua.

No avanço para a **Alfabetização 2 (39)**, o estudante começa a estabelecer relações mais complexas entre grafemas e fonemas, ainda que de forma assistida e mediada. Nesse estágio, o uso de estratégias sistemáticas, como repetição espaçada e reforço positivo, torna-se essencial para consolidar aprendizagens. O portfólio SHDI passa a documentar não apenas resultados, mas também o processo de aquisição, evidenciando progressos na discriminação de sons, na formação de palavras simples e na ampliação do repertório vocabular.

O **planejamento escolar e clínico para pessoas autistas (33)** assume papel central na organização dessas etapas, pois integra conhecimentos pedagógicos e terapêuticos. Esse planejamento exige articulação entre professores, psicopedagogos, fonoaudiólogos e demais profissionais, garantindo coerência nas intervenções. A proposta SHDI se destaca ao permitir que esse planejamento seja registrado e analisado por meio de evidências concretas, favorecendo a tomada de decisão baseada no desenvolvimento real do estudante.

O **Planner AEE (48)** amplia essa organização ao estruturar o Atendimento Educacional Especializado, promovendo adaptações curriculares e estratégias específicas para o desenvolvimento da linguagem. Nesse contexto, o aluno autista é exposto a atividades direcionadas, com apoio de recursos visuais, tecnológicos e sensoriais, sempre respeitando seu

tempo de aprendizagem. O portfólio SHDI registra essas adaptações e seus efeitos, permitindo acompanhar a eficácia das estratégias aplicadas.

Na sequência, o trabalho com **sílabas (49)** introduz a segmentação da linguagem escrita, favorecendo a compreensão da estrutura das palavras. Para estudantes autistas, essa etapa pode ser desafiadora, exigindo o uso de recursos visuais consistentes, como tabelas silábicas, jogos e atividades lúdicas estruturadas. O registro no portfólio SHDI documenta a evolução na identificação e combinação de sílabas, permitindo analisar avanços na consciência fonológica.

O aprofundamento ocorre com as **sílabas complexas (37)**, onde o estudante passa a lidar com estruturas mais elaboradas, incluindo encontros consonantais e variações fonéticas. Essa etapa demanda maior suporte pedagógico, com uso de estratégias repetitivas, segmentação e associação contextual. O portfólio SHDI, nesse momento, torna-se fundamental para registrar dificuldades específicas, estratégias de superação e progressos alcançados, oferecendo ao educador uma visão detalhada do processo de aprendizagem.

Nos módulos **Vamos Aprender 1 (60)** e **Vamos Aprender 2 (47)**, observa-se a consolidação das habilidades de leitura e escrita, com foco na fluência, compreensão textual e produção de pequenos textos. Nessas etapas, o estudante autista já pode demonstrar maior autonomia, ainda que necessite de suporte adaptado. O uso do portfólio SHDI permite registrar produções, interpretações de texto, interações com atividades e respostas cognitivas, criando um panorama completo do desenvolvimento.

O método SHDI, ao integrar todos esses níveis, transforma o processo de alfabetização em uma jornada documentada, reflexiva e personalizada. O portfólio deixa de ser apenas um repositório de atividades e passa a ser um instrumento analítico, capaz de revelar o percurso do estudante autista em suas múltiplas dimensões: cognitiva, emocional e social. Essa abordagem valoriza o progresso individual e respeita os diferentes ritmos de aprendizagem.

Outro aspecto relevante é o papel da mediação pedagógica, que se intensifica em cada etapa do processo. O educador atua como facilitador, organizando estímulos, ajustando estratégias e interpretando os registros do portfólio SHDI para planejar intervenções mais eficazes. Essa prática exige sensibilidade, formação continuada e compromisso com a inclusão.

O uso de tecnologias e recursos visuais, aliados ao método SHDI, potencializa a aprendizagem, especialmente quando associados a práticas multissensoriais. Esses recursos contribuem para o engajamento do estudante autista, facilitando a compreensão e a retenção de informações, além de promover maior participação nas atividades propostas.

A alfabetização do estudante autista, portanto, não deve ser compreendida como um processo linear, mas como uma construção dinâmica, que exige adaptações constantes e

acompanhamento individualizado. O portfólio SHDI se apresenta como uma ferramenta essencial nesse percurso, pois permite registrar, analisar e refletir sobre cada etapa do desenvolvimento.

A integração entre os diferentes níveis de alfabetização e o uso do portfólio SHDI reforça a importância de uma abordagem inclusiva e humanizada, na qual o estudante é reconhecido em sua singularidade. Esse modelo educacional contribui para o desenvolvimento de competências essenciais, como autonomia, comunicação e pensamento crítico.

A articulação entre alfabetização, inclusão e o método SHDI evidencia um caminho consistente para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e sensíveis às necessidades do estudante autista. Esse modelo valoriza o processo, respeita o tempo de aprendizagem e promove uma educação verdadeiramente inclusiva, centrada no desenvolvimento integral do sujeito.

ALFABETIZAR UM ESTUDANTE AUTISTA DE SUPORTE NÍVEL 1

Alfabetizar um estudante autista de suporte nível 1 exige um processo estruturado, progressivo e altamente visual, respeitando seu ritmo, interesses e forma singular de perceber o mundo. Esse nível geralmente apresenta linguagem funcional, boa capacidade cognitiva e autonomia relativa, mas com possíveis dificuldades em flexibilidade, interação social e processamento sensorial. O caminho deve ser organizado em etapas consistentes, com apoio de estratégias pedagógicas bem definidas e acompanhamento contínuo.



Fonte: SHDI.

1. Avaliação inicial detalhada: Antes de iniciar a alfabetização, é essencial compreender o nível de desenvolvimento do estudante: linguagem, atenção, memória, interesses e habilidades prévias. Identifique como ele reage a estímulos visuais, auditivos e motores. Essa avaliação orienta todo o planejamento e evita intervenções inadequadas.

2. Estabelecimento de vínculo e rotina estruturada: O autista nível 1 aprende melhor quando há previsibilidade. Crie uma rotina visual clara, com horários e sequência de atividades organizadas. O vínculo com o educador é fundamental, pois a confiança favorece o engajamento. Use linguagem objetiva e evite excesso de informações.

3. Uso de apoio visual constante: A aprendizagem deve ser fortemente mediada por recursos visuais: figuras, cartões, pranchas, letras móveis e imagens associadas às palavras. A relação imagem-palavra ajuda na compreensão e memorização, sendo um dos pilares da alfabetização inclusiva.

4. Desenvolvimento da consciência fonológica: Trabalhe inicialmente com sons, sílabas e rimas. Incentive o reconhecimento dos sons iniciais das palavras, a separação silábica e a identificação de padrões sonoros. Jogos com sons e atividades lúdicas são extremamente eficazes nessa etapa.

5. Introdução das letras de forma significativa: Evite o ensino isolado e abstrato. Apresente as letras associadas a imagens ou interesses do estudante. Por exemplo, a letra “A” pode ser trabalhada com palavras e imagens de objetos que ele goste, facilitando a conexão e a retenção.

6. Associação entre grafema e fonema: Ensine o som de cada letra junto com sua forma escrita. O estudante deve compreender que cada letra representa um som. Utilize repetição, mas com variação de estímulos para evitar desinteresse.

7. Formação de sílabas simples: Depois de reconhecer letras e sons, inicie a formação de sílabas (BA, MA, CA). Utilize materiais concretos como cartões e jogos de montagem. A prática repetitiva e estruturada favorece a automatização desse processo.

8. Construção de palavras simples: Com sílabas consolidadas, avance para palavras de duas ou três sílabas. Prefira palavras concretas e relacionadas ao cotidiano ou aos interesses do estudante. A compreensão deve acompanhar a leitura, não apenas a decodificação.

9. Compreensão de leitura: Não basta decodificar, é necessário compreender. Trabalhe perguntas simples sobre o texto, associações com imagens e pequenas interpretações. A compreensão deve ser guiada e apoiada.

10. Produção escrita gradual: Inicie com cópia, depois ditado visual e, posteriormente, escrita espontânea. Respeite o tempo do estudante e utilize recursos de apoio, como linhas, letras destacadas e modelos visuais.

11. Uso de interesses específicos como motivação: Autistas geralmente possuem interesses intensos. Use esses interesses como ponto de partida para atividades de leitura e escrita. Isso aumenta o engajamento e torna o aprendizado mais significativo.

12. Estratégias multissensoriais: Integre diferentes sentidos no processo: visual, auditivo e tátil. Letras em relevo, escrita na areia, uso de massinha ou materiais manipuláveis ajudam a reforçar o aprendizado.

13. Repetição estruturada e prática consistente: A repetição é essencial, mas deve ser organizada e com propósito. Atividades curtas e frequentes ajudam na consolidação do conteúdo sem gerar sobrecarga.

14. Uso de reforço positivo: Valorize cada avanço, mesmo que pequeno. O reforço positivo aumenta a motivação e fortalece o comportamento de aprendizagem. Pode ser verbal, visual ou com recompensas simbólicas.

15. Monitoramento e registro contínuo: O processo deve ser acompanhado de forma sistemática, registrando avanços, dificuldades e estratégias utilizadas. Esse acompanhamento permite ajustes constantes no ensino.

16. Integração com o portfólio SHDI: O uso de portfólios como o SHDI permite documentar todo o percurso do estudante. Nele podem ser incluídas produções, fotos, registros de atividades e observações do professor. Isso cria um histórico detalhado da aprendizagem, permitindo análise profunda e tomada de decisões pedagógicas mais assertivas.

Esse modelo de alfabetização reconhece o estudante autista como sujeito capaz de aprender, respeitando suas particularidades e potencializando suas habilidades. O processo não deve ser acelerado, mas cuidadosamente estruturado, valorizando cada conquista e garantindo um percurso educativo significativo e inclusivo.

ESTUDANTE AUTISTA DE SUPORTE NÍVEL 2

Alfabetizar um estudante autista de suporte nível 2 exige um planejamento ainda mais estruturado, com intervenções pedagógicas altamente mediadas, considerando que esse perfil apresenta maiores dificuldades na comunicação, na flexibilidade cognitiva e na autonomia funcional. O processo demanda consistência, previsibilidade e uso intensivo de recursos visuais e multissensoriais, respeitando o ritmo de aprendizagem e reduzindo sobrecargas sensoriais e cognitivas.

O primeiro passo consiste em uma avaliação aprofundada do nível de comunicação, interação social, atenção e respostas a estímulos. Nessa etapa, é fundamental identificar se o estudante utiliza linguagem verbal, não verbal ou sistemas alternativos de comunicação. Essa compreensão orienta todas as estratégias subsequentes, evitando intervenções inadequadas e promovendo maior efetividade no ensino.

A estruturação da rotina é essencial para esse nível de suporte. O estudante precisa de previsibilidade clara, com sequência de atividades visualmente organizada. O uso de agendas visuais, quadros de rotina e pistas visuais reduz a ansiedade e favorece a compreensão do que será realizado ao longo do dia.



Fonte: SHDI.

A comunicação alternativa e aumentativa ganha destaque como ferramenta central. Recursos como figuras, cartões de comunicação e sistemas de troca de imagens podem ser utilizados para facilitar a expressão de necessidades, escolhas e compreensão de comandos. Essa mediação é fundamental para o acesso à linguagem e, conseqüentemente, à alfabetização.

O trabalho com consciência fonológica deve ser iniciado de forma bastante concreta e sensorial. Sons, rimas e associações auditivas precisam ser explorados com repetição estruturada e apoio visual. Atividades como bater palmas, associar sons a imagens e utilizar objetos concretos ajudam a construir essa base.

A introdução das letras deve ocorrer de maneira altamente contextualizada. Letras associadas a imagens, cores e objetos reais tornam o processo mais acessível. O estudante deve

ser exposto a estímulos claros e repetitivos, com ênfase na associação entre forma, som e significado.

A construção de sílabas simples deve ser realizada com apoio constante de recursos visuais e manipuláveis. Materiais concretos, como cartões de sílabas, letras móveis e jogos estruturados, auxiliam na formação de combinações básicas, respeitando o tempo de assimilação do estudante.

A repetição desempenha papel central, mas deve ser planejada de forma cuidadosa para evitar desinteresse ou sobrecarga. Atividades curtas, com variações controladas, favorecem a fixação dos conteúdos e mantêm o engajamento.

A formação de palavras ocorre de maneira gradual, com uso de vocabulário funcional e significativo para o estudante. Palavras relacionadas à rotina, objetos do cotidiano e interesses específicos tendem a gerar maior compreensão e retenção.



Fonte: SHDI.

A compreensão da leitura deve ser trabalhada de forma muito concreta, utilizando imagens, perguntas simples e atividades de associação. O estudante precisa ser constantemente guiado, com apoio visual e mediação direta do educador.



Fonte: SHDI.

A produção escrita, nesse nível, geralmente inicia-se por cópia estruturada, evoluindo lentamente para a escrita guiada. O uso de modelos visuais, traçados guiados e apoio físico pode ser necessário em algumas situações.

O reforço positivo deve ser constante e imediato, valorizando cada avanço, por menor que seja. Esse reforço contribui para a manutenção do engajamento e para a construção de comportamentos favoráveis à aprendizagem.

A organização do ambiente também exerce influência significativa no processo. Espaços estruturados, com poucos estímulos distratores e materiais organizados, favorecem a concentração e a permanência na atividade.

A utilização de tecnologias assistivas pode potencializar o processo de alfabetização. Aplicativos educativos, recursos visuais digitais e dispositivos interativos ajudam a tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível.

A mediação do professor deve ser constante e ativa, com intervenções diretas, orientações claras e acompanhamento próximo. O educador atua como facilitador, organizando o ambiente e adaptando estratégias conforme a resposta do estudante.

O uso de portfólios, especialmente no modelo SHDI, é fundamental para registrar o percurso de aprendizagem. Esse portfólio permite documentar evidências como produções, registros de atividades, avanços na comunicação e evolução cognitiva.



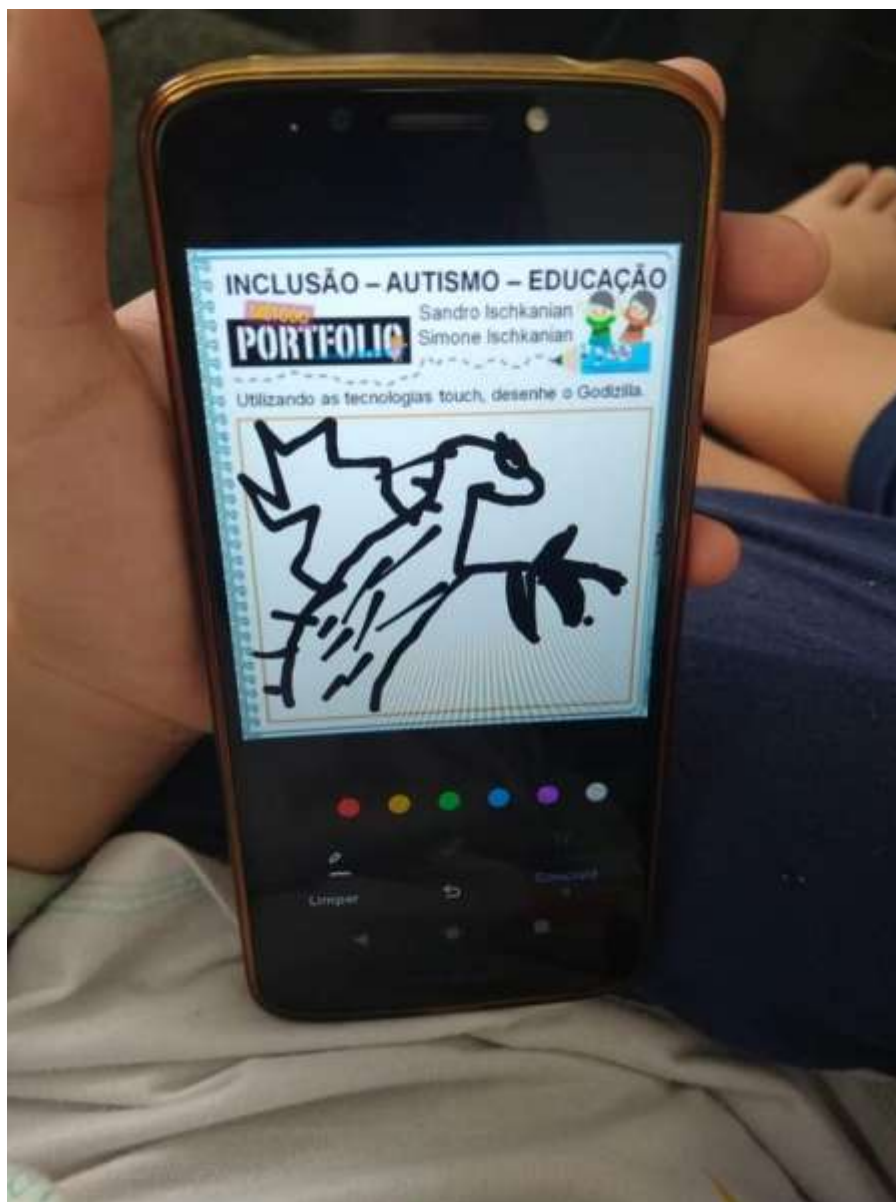
Fonte: SHDI.

O método SHDI contribui para a análise contínua do desenvolvimento, possibilitando ajustes pedagógicos mais precisos. Ele valoriza o processo, permitindo uma visão ampla e detalhada do progresso do estudante ao longo do tempo.

A alfabetização nesse nível não segue um percurso linear, mas sim um caminho adaptativo, com avanços e possíveis regressões, exigindo sensibilidade do educador. A constância, a paciência e a consistência das estratégias são determinantes para o sucesso do processo.

O foco deve permanecer no desenvolvimento global do estudante, considerando não apenas a leitura e escrita, mas também a comunicação, a autonomia e a interação social. A alfabetização, nesse contexto, se torna parte de um processo mais amplo de inclusão e desenvolvimento humano.

Com planejamento adequado, estratégias consistentes e acompanhamento contínuo, é possível promover avanços significativos na alfabetização de estudantes autistas de suporte nível 2, respeitando suas especificidades e valorizando suas potencialidades.



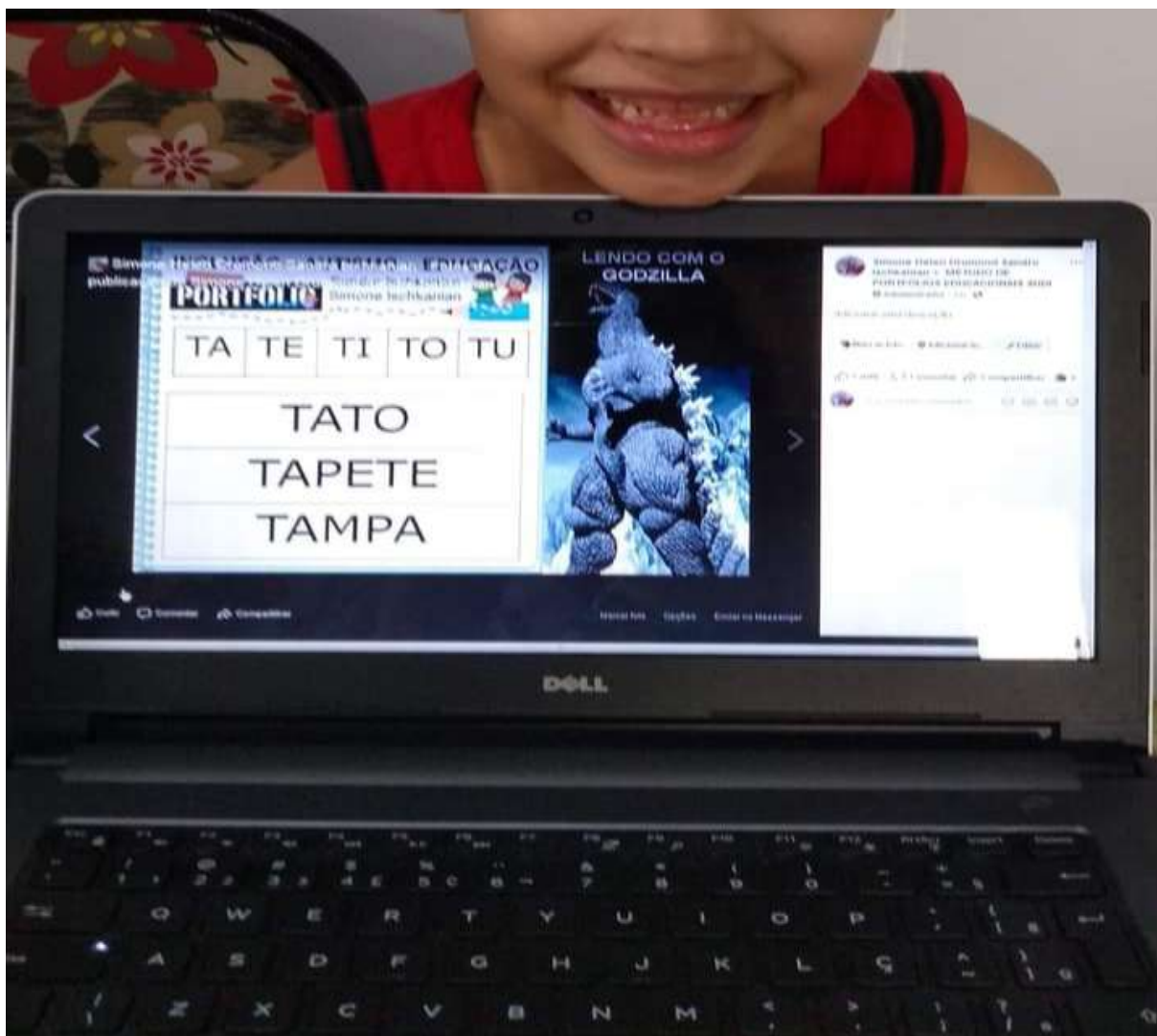
Fonte: SHDI.

ESTUDANTE AUTISTA DE SUPORTE NÍVEL 3

O suporte nível 3 no autismo demanda uma abordagem profundamente individualizada, sensível e altamente estruturada, pois envolve limitações significativas na comunicação funcional, na interação social e na adaptação ao ambiente. Esse perfil apresenta necessidades intensas de apoio, frequentemente com pouca ou nenhuma linguagem verbal funcional, exigindo o uso de sistemas alternativos de comunicação e estratégias pedagógicas cuidadosamente planejadas. A alfabetização, nesse contexto, não se restringe ao domínio convencional da leitura e escrita, mas se amplia para o reconhecimento de símbolos, imagens e formas de expressão que permitam acesso ao mundo e à comunicação.

É importante compreender que o estudante autista nível 3 não apresenta um único padrão comportamental fixo. Seu funcionamento pode variar ao longo do dia, oscilando entre estados de relativa calma e momentos de intensa agitação sensorial ou emocional. Essa

variabilidade exige que o educador esteja preparado para diferentes cenários, ajustando o ambiente e as estratégias conforme o estado do estudante. O planejamento pedagógico precisa contemplar essas variações como parte integrante do processo, e não como exceção.



Fonte: SHDI.

FASE DE MAIOR CALMA E ESTABILIDADE

Nos momentos em que o estudante se encontra mais calmo, o ambiente deve ser organizado de forma previsível, com estímulos reduzidos e atividades estruturadas. Essa é a fase mais propícia para introdução de conteúdos, exploração de materiais e construção de vínculos. O uso de apoio visual é indispensável, incluindo figuras, objetos concretos e pranchas de comunicação.

A comunicação alternativa, como o uso de figuras para troca de mensagens, desempenha papel central. O estudante pode ser incentivado a apontar, selecionar ou entregar imagens para expressar necessidades básicas, como fome, sono ou preferência por atividades. Esse processo é fundamental para a construção de uma base comunicativa que antecede a alfabetização formal.

A alfabetização nesse estágio se inicia de forma extremamente concreta. Letras podem ser apresentadas como símbolos visuais, associadas a imagens e objetos do cotidiano. O objetivo não é apenas reconhecer a forma da letra, mas criar associações significativas que tenham sentido para o estudante.

Atividades sensoriais controladas, como manipulação de objetos, encaixes e estímulos táteis, favorecem a aprendizagem. O contato físico com materiais ajuda a construir referências cognitivas e fortalece a percepção do ambiente. A aprendizagem multissensorial é essencial nesse nível.



Fonte: SHDI.



Fonte: SHDI.

FASE DE ATENÇÃO VARIÁVEL

Em momentos em que o estudante apresenta oscilações na atenção, o educador precisa adaptar o ritmo das atividades. Nesses casos, atividades muito longas ou complexas podem gerar frustração. O ideal é trabalhar com tarefas curtas, objetivas e altamente estruturadas.

O uso de reforço positivo torna-se ainda mais relevante. Cada pequena resposta deve ser reconhecida, pois isso contribui para o fortalecimento do engajamento. Reforços podem ser visuais, sonoros ou através de estímulos preferenciais do estudante.

A introdução de letras e símbolos pode ocorrer de maneira intermitente, respeitando os momentos de maior disponibilidade cognitiva. Não há obrigatoriedade de progressão linear, mas sim de adaptação constante.

FASE DE SENSIBILIDADE SENSORIAL

Em situações de hipersensibilidade ou hipossensibilidade, o ambiente precisa ser ajustado com cuidado. Estímulos luminosos, sonoros ou táteis podem impactar significativamente o comportamento do estudante. A observação atenta é fundamental para identificar gatilhos sensoriais.

O educador deve evitar sobrecarga de estímulos, priorizando ambientes tranquilos e organizados. Materiais devem ser apresentados de forma gradual, respeitando o tempo de processamento do estudante.

Durante essa fase, a aprendizagem pode ocorrer por meio da observação e da exposição repetida, sem exigir respostas imediatas. O processo é interno e gradual, mesmo quando não há manifestação visível.



Fonte: SHDI.

FASE DE AGITAÇÃO MODERADA

Quando o estudante autista de suporte nível 3 apresenta sinais de agitação, como movimentos repetitivos intensos, vocalizações elevadas, resistência à proposta pedagógica ou tentativas de fuga do ambiente, o primeiro passo consiste em reconhecer que não se trata de “recusa” ou “desobediência”, mas de uma resposta do organismo diante de sobrecarga sensorial, emocional ou cognitiva. Nesse cenário, a exigência acadêmica deve ser imediatamente interrompida, pois insistir na atividade tende a intensificar o estado de desorganização. O foco desloca-se do ensino para o acolhimento, criando condições para que o sistema nervoso do estudante retorne a um estado de maior estabilidade.

A autorregulação, nesse contexto, é o eixo central da intervenção. O estudante pode não possuir recursos internos suficientes para se acalmar sozinho, o que exige a mediação do educador. Estratégias como reduzir estímulos visuais e sonoros, diminuir a quantidade de pessoas no ambiente e adotar uma postura corporal tranquila contribuem significativamente. O tom de voz deve ser suave, com instruções simples e pausadas, evitando excesso de linguagem. Em muitos casos, o simples ato de permanecer próximo, sem pressionar, já oferece uma sensação de segurança.

O uso de objetos de conforto é uma estratégia eficaz e amplamente utilizada. Esses objetos podem ser brinquedos preferidos, tecidos com textura agradável, almofadas, fones de ouvido com cancelamento de ruído ou qualquer item que o estudante associe a bem-estar. Por exemplo, um estudante que se acalma ao manipular um objeto macio pode ser direcionado a esse estímulo sempre que apresentar sinais de agitação. Esse tipo de recurso atua como um regulador sensorial, ajudando a reduzir a intensidade emocional.



Fonte: SHDI.

As atividades motoras leves também desempenham papel importante. Movimentos como caminhar lentamente, balançar suavemente, empurrar objetos leves ou realizar alongamentos simples podem auxiliar na liberação de energia acumulada. Um exemplo prático seria permitir que o estudante caminhe pelo espaço acompanhado, segurando a mão do educador, ou empurre uma cadeira leve por alguns minutos. Esse tipo de atividade contribui para reorganizar o corpo e, conseqüentemente, a mente.

Espaços de descanso ou ambientes sensoriais controlados funcionam como refúgios para momentos de maior desorganização. Esses espaços devem ser organizados, com iluminação suave, poucos estímulos e, preferencialmente, com elementos que transmitam segurança. Pode-se utilizar uma “cabana” com tecidos, um cantinho com almofadas ou até mesmo uma sala com isolamento parcial de estímulos. O objetivo é oferecer um local onde o estudante possa se retirar temporariamente para se recompor.



Fonte: SHDI.

Respeitar o tempo do estudante é um princípio fundamental. Cada indivíduo possui seu próprio ritmo de retorno à calma, e tentar acelerar esse processo pode gerar mais resistência. Em vez de impor comandos, o educador deve observar sinais de progressiva estabilização, como diminuição da intensidade dos movimentos, redução das vocalizações ou maior aceitação de proximidade. O retorno à atividade deve ocorrer apenas quando houver sinais claros de disponibilidade.

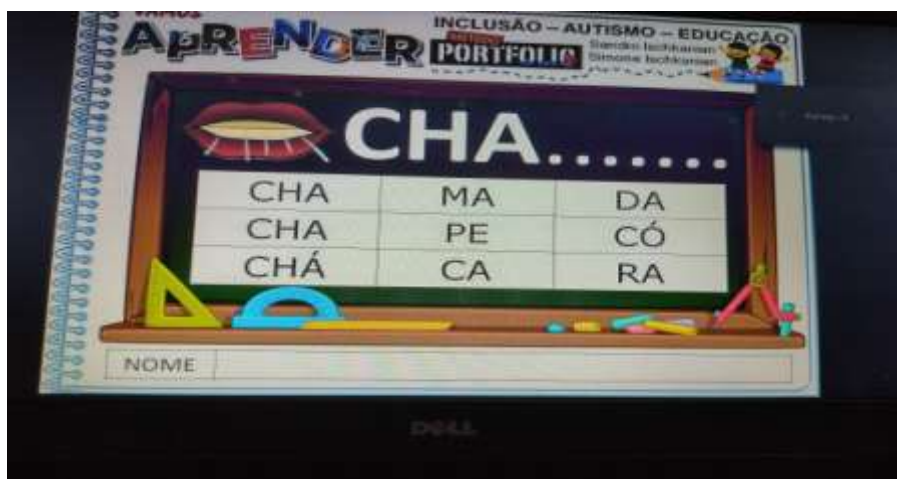
Durante esse processo de acalmar, a alfabetização não precisa ser interrompida completamente, mas assume uma forma indireta e não invasiva. A aprendizagem pode continuar por meio da simples presença de estímulos visuais no ambiente, como letras, imagens, palavras ou símbolos organizados de forma acessível. Por exemplo, cartões com letras podem estar dispostos nas paredes, permitindo que o estudante, ao se deslocar, entre em contato com esses elementos de maneira natural.

Outro exemplo é o uso de pranchas visuais com imagens do cotidiano, que permanecem disponíveis sem exigir interação. Mesmo sem resposta ativa, o cérebro do estudante continua processando essas informações de forma implícita. A exposição repetida a esses estímulos contribui para a familiarização com os elementos da linguagem, criando bases para aprendizagens futuras.

A aprendizagem, nesse contexto, ocorre de forma silenciosa e contínua, respeitando o estado emocional do estudante. Não há necessidade de exigência, correção ou avaliação imediata. O educador atua como facilitador do ambiente, garantindo que os estímulos estejam disponíveis, mas sem pressão para resposta. Esse tipo de abordagem é coerente com princípios de desenvolvimento neuropsicológico e favorece a construção gradual de habilidades.

Em situações práticas, pode-se observar que, após momentos de agitação, o estudante tende a retornar espontaneamente ao interesse por determinados estímulos visuais. Por exemplo, após se acalmar, ele pode se aproximar de um painel com letras ou imagens e observar atentamente. Esse comportamento indica retomada da disponibilidade cognitiva, sendo um momento oportuno para reiniciar atividades estruturadas.

A sensibilidade do educador é determinante nesse processo. Reconhecer sinais precoces de sobrecarga, como inquietação leve, desvio de olhar ou aumento de vocalizações, permite intervir antes que a crise se intensifique. Pequenas adaptações no ambiente, como reduzir ruídos ou diminuir a complexidade da tarefa, podem evitar episódios mais intensos de desorganização.



Fonte: SHDI.

O processo de acalmar não deve ser visto como uma pausa improdutiva, mas como uma etapa essencial da aprendizagem. O cérebro precisa de equilíbrio para consolidar informações, e momentos de regulação são fundamentais para que isso ocorra. Ao respeitar esses ciclos, o educador contribui para um desenvolvimento mais sólido e sustentável.

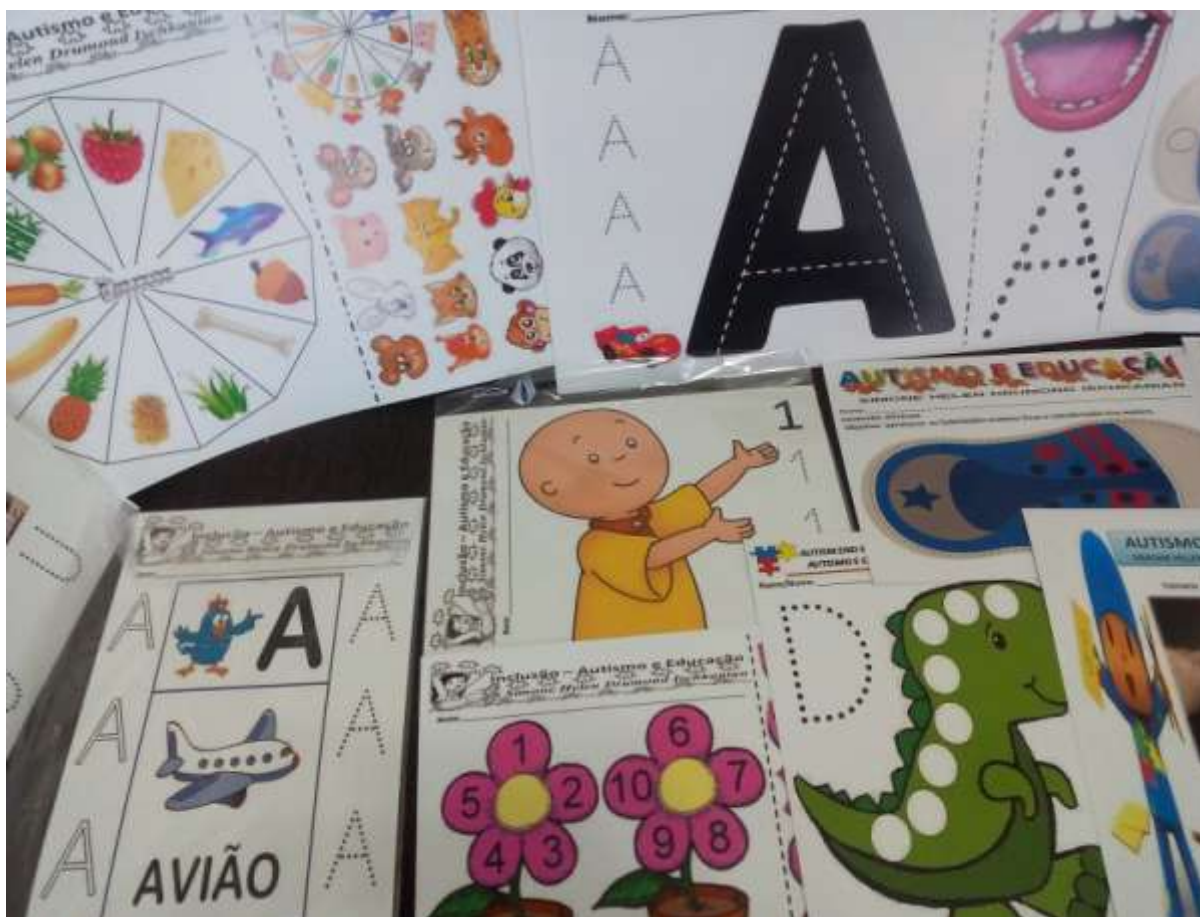
A construção de um ambiente seguro, previsível e acolhedor transforma a experiência educacional em algo mais significativo para o estudante. O uso de estratégias sensoriais, combinadas com a observação atenta e o respeito às necessidades individuais, permite que o processo de alfabetização continue de forma natural, mesmo nos momentos em que a intervenção direta não é possível. A aprendizagem, nesse contexto, torna-se um processo contínuo, integrado à experiência de vida e às condições emocionais do estudante.



Fonte: SHDI.

FASE DE AGITAÇÃO INTENSA OU CRISE

A fase de agitação intensa ou crise no estudante autista de suporte nível 3 representa um estado de sobrecarga extrema, no qual o sistema nervoso atinge um ponto de desorganização que ultrapassa a capacidade de autorregulação. Nesse momento, comportamentos como gritos, choro intenso, autolesões, movimentos repetitivos exacerbados ou tentativa de fuga do ambiente podem surgir como formas de comunicação indireta de sofrimento. Esses comportamentos não devem ser interpretados como oposição ou desafio, mas como manifestações de uma necessidade urgente de regulação interna e proteção.



Fonte: SHDI.

Diante desse cenário, a prioridade absoluta deve ser a segurança física e emocional do estudante. O ambiente precisa ser rapidamente ajustado para minimizar riscos, removendo objetos que possam causar danos e garantindo espaço livre para movimentação segura. O educador deve manter uma postura corporal neutra, evitando aproximação invasiva ou contato físico não autorizado, pois qualquer tentativa de contenção inadequada pode intensificar a crise.

A postura do educador exerce influência direta no desenrolar da situação. Manter a calma, respirar de forma controlada e utilizar um tom de voz baixo contribui para a criação de um ambiente mais estável. Frases curtas e repetitivas, como “estou aqui” ou “você está seguro”,

podem ser utilizadas com moderação, sem exigir resposta do estudante. A comunicação deve ser mínima, pois o excesso de estímulos verbais pode agravar o estado de agitação.

A redução de estímulos ambientais é uma estratégia fundamental. Luzes intensas podem ser suavizadas, ruídos devem ser minimizados e a presença de outras pessoas deve ser reduzida sempre que possível. Em alguns casos, o estudante pode ser direcionado para um espaço mais silencioso e com menos estímulos, desde que isso não represente uma imposição que aumente sua resistência. O respeito ao espaço individual é essencial.

Durante a crise, não há espaço para intervenção pedagógica direta. Qualquer tentativa de ensinar, corrigir ou orientar conteúdos acadêmicos nesse momento é ineficaz e pode prolongar o estado de desorganização. O foco deve permanecer exclusivamente na regulação emocional e na preservação da integridade física do estudante.



Fonte: SHDI.

Estratégias como oferecer objetos de conforto, caso o estudante aceite, podem auxiliar na autorregulação. Em algumas situações, o simples ato de permanecer próximo, sem exigir interação, já proporciona sensação de segurança. No entanto, é fundamental observar constantemente a resposta do estudante, pois cada indivíduo reage de forma singular.

Após o pico da crise, o estudante pode entrar em um período de exaustão, retraimento ou necessidade de isolamento. Esse momento deve ser respeitado integralmente, sem cobranças ou estímulos adicionais. A recuperação emocional ocorre de forma gradual, e o retorno às atividades deve acontecer apenas quando houver sinais claros de



estabilidade, como respiração mais regular, diminuição dos movimentos repetitivos e aceitação do ambiente.

A fase posterior à crise é fundamental para o processo educativo. O educador deve realizar um registro detalhado do ocorrido, incluindo possíveis gatilhos, duração da crise, comportamentos observados e estratégias utilizadas. Esse registro permite identificar padrões e compreender melhor os fatores que desencadearam a desorganização.

A análise desses dados possibilita a construção de um planejamento pedagógico mais sensível e ajustado às necessidades do estudante. Ao identificar, por exemplo, que determinados estímulos sensoriais, mudanças de rotina ou demandas excessivas desencadeiam crises, é possível reorganizar o ambiente e as atividades para prevenir novas ocorrências.

A reflexão sobre a prática também contribui para o aprimoramento do educador. Compreender a própria atuação durante a crise permite ajustar posturas, aprimorar estratégias e desenvolver maior segurança no manejo dessas situações. Esse processo de autoavaliação é contínuo e essencial para a qualidade do atendimento.

A prevenção de crises deve ser uma prioridade no planejamento educacional. Isso envolve a criação de rotinas previsíveis, o uso de apoios visuais, a redução de sobrecarga sensorial e a oferta de momentos estruturados de descanso. A identificação precoce de sinais de desorganização também contribui para intervenções mais eficazes antes que a crise se intensifique.

A compreensão de que a crise é uma forma de comunicação transforma a abordagem do educador. Em vez de focar apenas no comportamento, passa-se a analisar o que está por trás dele, buscando entender as necessidades não atendidas. Essa mudança de perspectiva fortalece práticas mais humanizadas e inclusivas.

A vivência com o estudante autista em momentos de crise exige empatia, paciência e preparo técnico. Cada episódio oferece uma oportunidade de aprendizado para todos os envolvidos, permitindo a construção de estratégias mais eficazes e respeitosas.

A atuação diante de uma crise deve ser orientada pelo cuidado, pela escuta sensível e pela compreensão profunda das necessidades do estudante. A ausência de intervenção pedagógica direta nesse momento não



representa falha, mas sim reconhecimento de que o aprendizado se constrói também no respeito aos limites do indivíduo. A partir dessa perspectiva, o processo educativo torna-se mais ético, inclusivo e alinhado às reais demandas do estudante.

EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO COM O PORTFÓLIO SHDI

A integração do portfólio SHDI no contexto das escolas brasileiras representa uma mudança significativa na forma de compreender, registrar e intervir no processo de aprendizagem, especialmente em relação a estudantes autistas e outros perfis com necessidades educacionais específicas. O SHDI não se limita a um repositório de atividades, mas se configura como um instrumento de análise contínua que permite acompanhar o desenvolvimento do estudante em sua complexidade, contemplando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e comunicativos.



Fonte: SHDI.

Ao documentar de maneira sistemática momentos de calma, avanços, dificuldades, regressões e estratégias utilizadas, o portfólio SHDI rompe com a lógica tradicional de avaliação centrada apenas em resultados finais. Esse modelo favorece uma visão processual da aprendizagem, conforme apontam estudos sobre avaliação formativa, ao evidenciar que o desenvolvimento humano ocorre em ritmos diversos e não segue uma linearidade rígida. Nesse sentido, o registro detalhado torna-se essencial para compreender o percurso singular de cada estudante.

A urgência de que os educadores incorporem as práticas SHDI em seu cotidiano escolar está diretamente relacionada à necessidade de tornar visível o processo de aprendizagem. Em muitas situações, os responsáveis pelos estudantes observam apenas atividades desconectadas, como folhas soltas, cópias da lousa ou exercícios sem contextualização clara. Esse cenário gera uma percepção equivocada de que não há intencionalidade pedagógica, dificultando o diálogo entre escola e família e comprometendo a compreensão do desenvolvimento do estudante.

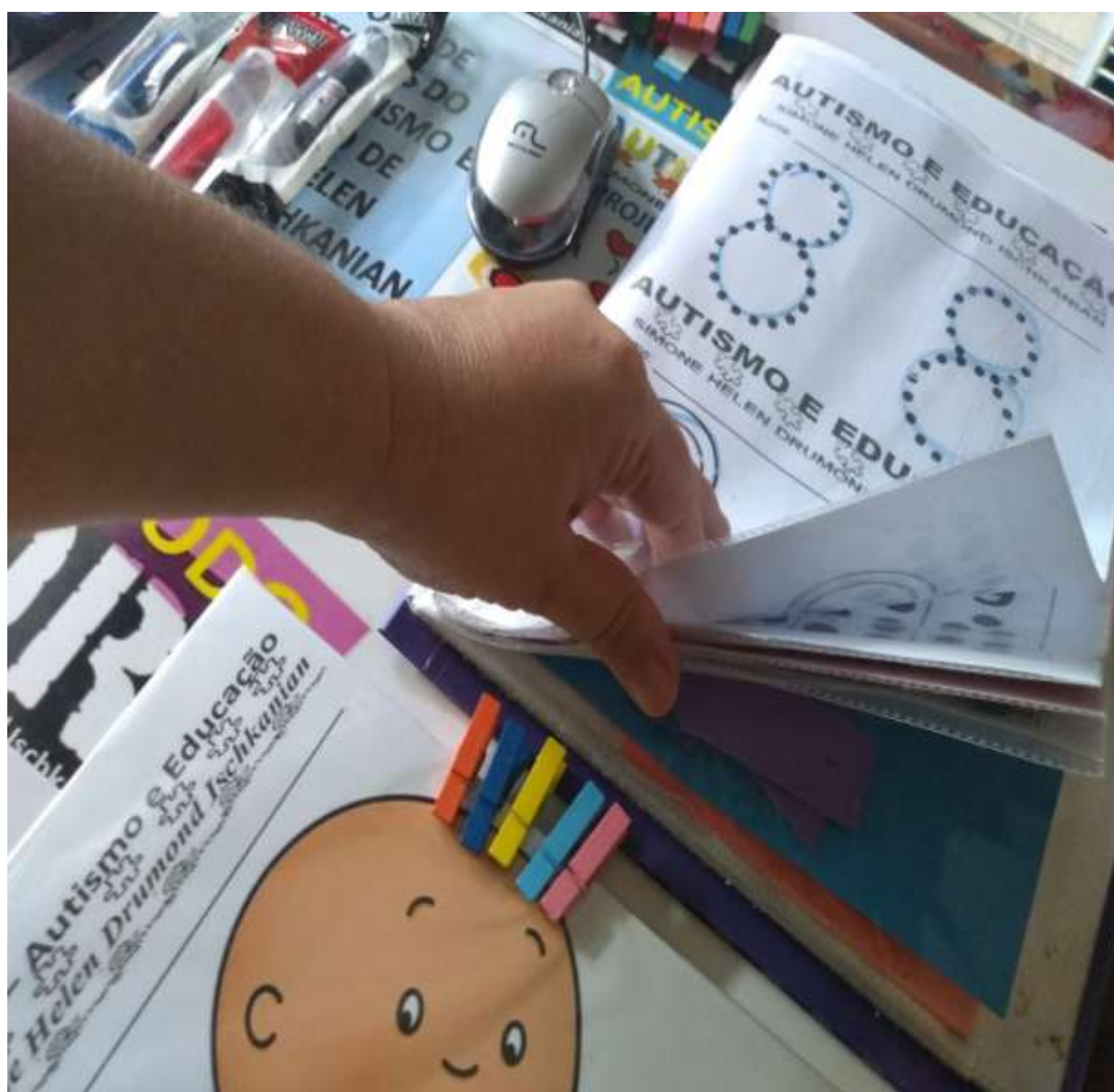


Fonte: SHDI.

Quando o portfólio SHDI é utilizado de forma consistente, ele transforma essa realidade. Ao apresentar evidências concretas do percurso do estudante, como fotos de

atividades, registros de interação, vídeos de participação e produções individuais, o educador torna visível o que antes era percebido apenas de forma fragmentada. Por exemplo, um estudante que aparentemente apenas manipula figuras pode, no portfólio, demonstrar avanços na associação entre imagem e palavra, no reconhecimento de símbolos ou na capacidade de comunicação alternativa.

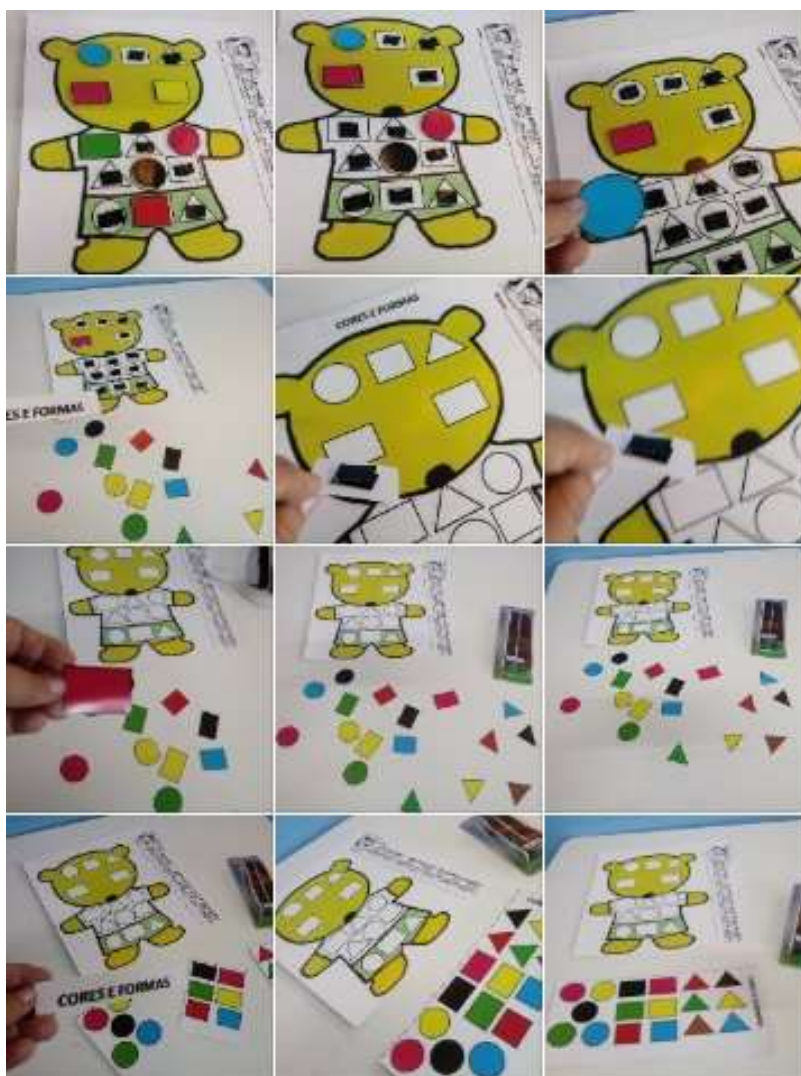
A inclusão de registros multimodais é um dos grandes diferenciais do SHDI. A utilização de imagens permite captar momentos significativos que, muitas vezes, não seriam percebidos em registros escritos isolados. Um vídeo curto pode demonstrar como o estudante interage com um recurso pedagógico, como responde a uma mediação ou como evolui ao longo de uma sequência de atividades. Esses registros ampliam a compreensão do processo e favorecem a análise pedagógica mais precisa.



Fonte: SHDI.

O portfólio inclui observações detalhadas do educador, que descrevem comportamentos, respostas, estratégias aplicadas e resultados observados. Essas anotações são fundamentais para identificar padrões de aprendizagem, compreender dificuldades recorrentes e ajustar intervenções. Por exemplo, pode-se registrar que o estudante responde melhor a estímulos visuais do que auditivos, ou que apresenta maior engajamento em atividades relacionadas a um interesse específico.

A utilização do SHDI também fortalece o planejamento pedagógico individualizado. Ao analisar os registros, o educador pode identificar quais estratégias foram mais eficazes e quais precisam ser reformuladas. Isso permite uma atuação mais assertiva, alinhada às necessidades reais do estudante. O planejamento deixa de ser genérico e passa a ser construído com base em evidências concretas.



Fonte: SHDI.

Um exemplo prático dessa aplicação pode ser observado em atividades de alfabetização. Se o portfólio demonstra que o estudante reconhece determinadas letras quando associadas a imagens específicas, o educador pode expandir esse conhecimento, introduzindo

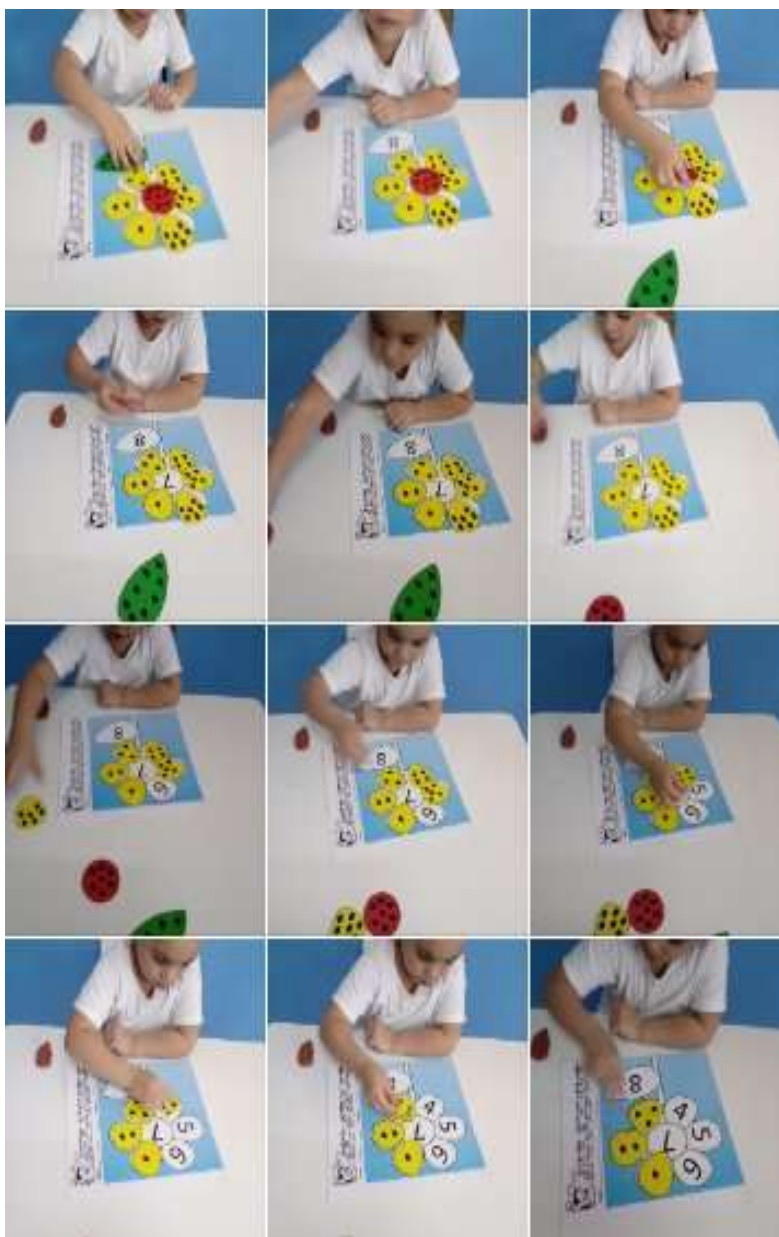
novas palavras com base na mesma estratégia. Essa progressão respeita o ritmo do estudante e favorece a consolidação do aprendizado.

Outro aspecto relevante é o fortalecimento da parceria entre escola e família. Ao acessar o portfólio SHDI, os responsáveis passam a compreender de forma mais clara o trabalho realizado em sala de aula e os avanços do estudante. Isso contribui para maior engajamento familiar e para a continuidade das estratégias no ambiente doméstico. A transparência no processo educativo promove confiança e colaboração.

O SHDI também contribui para a valorização das pequenas conquistas, que muitas vezes passam despercebidas em modelos tradicionais de ensino. Um simples gesto, como olhar para uma figura ou tentar reproduzir um som, pode representar um avanço significativo no contexto do estudante. Ao registrar essas conquistas, o portfólio reconhece o valor de cada etapa do desenvolvimento.

Do ponto de vista pedagógico, o portfólio SHDI favorece a reflexão crítica sobre a prática docente. O educador passa a analisar constantemente suas intervenções, buscando compreender o impacto de suas ações no desenvolvimento do estudante. Esse processo contribui para a formação continuada e para a construção de práticas mais conscientes e fundamentadas.

A implementação do SHDI nas escolas brasileiras também dialoga com os princípios da educação inclusiva, ao reconhecer a diversidade como elemento central do processo educativo. O portfólio permite adaptar estratégias, respeitar ritmos e valorizar diferentes formas de aprendizagem, promovendo equidade no acesso ao conhecimento.



O uso do portfólio SHDI representa um avanço significativo na forma de documentar e compreender a aprendizagem. Ele não apenas organiza informações, mas constrói uma narrativa do desenvolvimento do estudante, revelando caminhos, desafios e conquistas. Essa perspectiva amplia a compreensão sobre o processo educativo e fortalece práticas pedagógicas mais humanas, sensíveis e eficazes, alinhadas às demandas contemporâneas da educação inclusiva no Brasil.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização no autismo de suporte nível 3 precisa ser compreendida como um processo ampliado, que ultrapassa a concepção tradicional de decodificação de letras e formação de palavras. Nesse contexto, ler e escrever tornam-se apenas uma das múltiplas possibilidades de expressão, sendo frequentemente antecedidas e acompanhadas por outras formas de comunicação, como o uso de imagens, gestos, vocalizações, símbolos e tecnologias assistivas. O foco central desloca-se para a construção de canais de interação funcional, permitindo que o estudante consiga expressar necessidades, preferências, desconfortos e interesses de maneira compreensível para o meio em que está inserido.

A comunicação alternativa e aumentativa ocupa papel fundamental nesse processo. Sistemas como pranchas de comunicação com figuras, cartões de troca de imagens, dispositivos digitais com saída de voz e outros recursos visuais tornam-se pontes entre o mundo interno do estudante e o ambiente externo. Por exemplo, um estudante que não utiliza linguagem verbal pode aprender a apontar para a imagem de um copo para indicar sede, ou selecionar um símbolo específico para expressar que deseja uma pausa. Esses pequenos atos representam avanços significativos na construção da autonomia comunicativa.

As tecnologias assistivas ampliam ainda mais essas possibilidades, oferecendo recursos adaptados às necessidades individuais. Aplicativos interativos, softwares com síntese de voz, tablets com interfaces simplificadas e dispositivos de comunicação aumentativa permitem que o estudante participe de atividades antes inacessíveis. Em uma situação prática, um estudante pode utilizar um tablet com imagens organizadas para construir frases simples, como “quero brincar” ou “estou cansado”, transformando intenções em comunicação efetiva.

As metodologias multissensoriais também desempenham papel essencial na alfabetização nesse nível. O aprendizado ocorre por meio da integração de estímulos visuais, auditivos, táteis e, em alguns casos, proprioceptivos. Por exemplo, ao trabalhar uma letra, o educador pode associar sua forma a uma imagem, permitir que o estudante a toque em material em relevo e apresentar seu som de forma repetida e contextualizada. Esse tipo de abordagem favorece a construção de conexões mais sólidas no processo de aprendizagem.

Cada avanço, por menor que pareça, deve ser reconhecido como uma conquista significativa. Um simples olhar direcionado a uma figura, uma tentativa de aproximação de um símbolo ou a escolha de um cartão de comunicação já representam avanços no processo de interação com o mundo. Esses momentos revelam que o aprendizado está ocorrendo em níveis muitas vezes invisíveis, mas profundamente relevantes para o desenvolvimento do estudante.

O papel do educador nesse contexto é profundamente mediador. Ele não atua como transmissor de conteúdos, mas como facilitador de experiências, organizador do ambiente e observador atento das respostas do estudante. Essa postura exige sensibilidade para identificar sinais sutis de interesse, desconforto ou engajamento. Por exemplo, ao perceber que o estudante fixa o olhar em determinado objeto, o educador pode transformar esse interesse em uma oportunidade de aprendizagem.



Fonte: SHDI.

A flexibilidade torna-se uma competência indispensável. Diferentemente de modelos rígidos de ensino, a alfabetização no autismo nível 3 exige adaptações constantes, ajustes de estratégias e reformulação de práticas. O que funciona em um dia pode não funcionar no outro, e o educador precisa estar preparado para responder a essas variações com criatividade e sensibilidade.

A vivência cotidiana com estudantes nesse nível revela a diversidade das formas de aprender e se comunicar. Cada estudante apresenta um conjunto único de respostas ao ambiente, construindo caminhos próprios para acessar o conhecimento. Essa diversidade desafia modelos padronizados e exige uma abordagem pedagógica mais aberta e inclusiva.

O processo educativo, quando estruturado com base em respeito e compreensão, torna-se um espaço de acolhimento genuíno. O ambiente escolar deixa de ser apenas um local de transmissão de conteúdos e passa a ser um espaço de construção de relações, onde o estudante é reconhecido em sua singularidade.

A valorização de cada expressão do estudante é um princípio essencial nesse processo. Seja por meio de um gesto, de uma expressão facial ou da escolha de um símbolo, cada manifestação comunica algo importante. O educador, ao reconhecer e interpretar essas expressões, fortalece o vínculo e amplia as possibilidades de comunicação.

A construção desse processo não ocorre de forma linear, mas em uma dinâmica contínua de avanços, pausas e reorganizações. A alfabetização, nesse contexto, torna-se parte de um percurso mais amplo de desenvolvimento humano, no qual o estudante é visto como sujeito ativo de sua própria aprendizagem.

O trabalho com o autismo nível 3 demanda um olhar sensível, estratégias bem estruturadas e um compromisso ético com a inclusão. Ao integrar comunicação alternativa, tecnologias assistivas e metodologias multissensoriais, o processo educativo se torna mais acessível, permitindo que o estudante encontre formas de se expressar e de participar do mundo de maneira significativa.

A APRENDIZAGEM DA ESCRITA NO CONTEXTO DO AUTISMO

A aprendizagem da escrita no contexto do autismo exige uma compreensão aprofundada sobre os diferentes tipos de letras e, sobretudo, sobre as habilidades motoras de cada estudante. O processo não pode ser homogêneo, pois envolve variáveis como coordenação motora fina, planejamento motor, percepção visual e integração sensorial. Nesse sentido, respeitar o tônus motor torna-se um princípio fundamental para garantir que a escrita seja uma experiência possível, funcional e significativa.

O tônus motor refere-se ao nível de tensão muscular que influencia diretamente a capacidade de controle dos movimentos. Em estudantes autistas, é comum encontrar variações importantes nesse aspecto, com quadros de hipotonia, caracterizada por baixo tônus e dificuldade de sustentação dos movimentos, ou hipertonia, marcada por rigidez muscular e maior dificuldade de flexibilidade. Essas condições impactam diretamente a forma como o estudante segura o lápis, controla os traços e organiza a escrita no papel.

Ao considerar os tipos de letras, é importante compreender que cada estilo exige demandas motoras distintas. As letras de forma maiúscula, por exemplo, geralmente apresentam traços mais simples, retos e com menos variações de direção, o que facilita o controle motor inicial. Já as letras cursivas exigem maior coordenação, continuidade de

movimento e controle fino, o que pode ser desafiador para muitos estudantes com autismo, especialmente nos estágios iniciais da aprendizagem.

Um exemplo prático pode ser observado em um estudante com dificuldade de coordenação motora fina. Ao iniciar o processo de escrita, o educador pode optar por trabalhar com letras de forma maiúscula, utilizando traçados mais amplos e guiados. Pode-se também recorrer a atividades de contorno, preenchimento de letras em relevo ou uso de materiais que ofereçam resistência tátil, como areia ou massinha, para fortalecer a percepção do movimento.

A escolha do tipo de letra deve ser sempre individualizada. Em alguns casos, o estudante pode apresentar maior facilidade com letras bastão, enquanto outros podem se adaptar melhor a letras com apoio visual mais estruturado. O importante é garantir que a exigência esteja alinhada à capacidade motora e cognitiva do estudante, evitando frustrações e promovendo o sucesso na aprendizagem.

O uso de adaptações é fundamental nesse processo. Lápis com engrossadores, pranchetas inclinadas, superfícies táteis e suportes visuais auxiliam no controle motor e na organização espacial da escrita. Esses recursos permitem que o estudante desenvolva gradualmente a coordenação necessária, sem sobrecarga ou desconforto.

Além disso, a escrita pode ser trabalhada inicialmente por meio de atividades pré-grafomotoras, como traçados livres, desenhos, linhas curvas e exercícios de coordenação. Essas atividades fortalecem a musculatura e preparam o estudante para a escrita formal. Um exemplo seria pedir ao estudante que trace caminhos entre pontos, desenhe linhas no ar ou siga trajetos com o dedo antes de utilizar o lápis.

O respeito ao tônus motor implica também reconhecer os limites do estudante. Em momentos de fadiga ou dificuldade, é necessário reduzir a exigência, oferecer pausas e adaptar a atividade. Forçar a escrita em situações de desconforto pode gerar resistência, desmotivação e até aversão ao processo.

Outro aspecto relevante é a relação entre tipo de letra e legibilidade. Em muitos casos, a prioridade não deve ser a estética da escrita, mas a funcionalidade. O objetivo é que o estudante consiga produzir registros compreensíveis, mesmo que não correspondam aos padrões convencionais de escrita cursiva.

A utilização de letras maiúsculas pode ser uma estratégia inicial eficaz, pois apresenta menor complexidade estrutural e maior facilidade de leitura. Com o avanço do desenvolvimento motor e cognitivo, pode-se introduzir gradualmente outras formas de escrita, sempre respeitando o ritmo do estudante.

A mediação do educador é essencial para orientar esse processo. Ele deve observar constantemente as respostas do estudante, ajustar o nível de dificuldade e propor atividades que

estimulem o desenvolvimento sem causar sobrecarga. A escrita, nesse contexto, torna-se um processo de construção progressiva, e não uma exigência imediata.

O ambiente também influencia diretamente o desempenho motor. Espaços organizados, com boa iluminação, materiais acessíveis e ausência de estímulos distratores favorecem a concentração e o controle dos movimentos. Um ambiente tranquilo contribui para que o estudante consiga se concentrar na atividade sem interferências externas.



Sugestão de leitura: <https://www.calameo.com/books/007278111c47e1e29a10a>

BELCHIOR, Idênis Glória; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; CARVALHO, Silvana Nascimento de; CARVALHO, Sygride Nascimento de; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; RODRIGUES, Rosimery Mendes. **A escrita à mão como prática transformadora: benefícios cognitivos, emocionais e sociais ao longo da vida.** Clube de Autores, 2025. Disponível em: <https://www.calameo.com/books/007278111c47e1e29a10a>. Acesso em: 15 mar. 2026.

A escrita à mão é destacada como uma prática transformadora que estimula conexões neurais, melhora a retenção de memória e promove a regulação emocional, beneficiando o desenvolvimento cognitivo e social ao longo da vida. O estudo, desenvolvido por um coletivo de autores, valoriza o ato motor da escrita como ferramenta terapêutica e pedagógica essencial.

Benefícios Cognitivos: Aumenta a concentração, a criatividade e a memória de trabalho ao engajar diferentes áreas do cérebro.

Impacto Emocional: Funciona como uma forma de expressão terapêutica, ajudando na organização do pensamento e na redução do estresse.

Aspectos Sociais: Promove o autoconhecimento e a comunicação, consolidando a escrita como um registro pessoal e histórico único.

Autores: Idênis Glória Belchior, Simone Helen Drumond Ischkanian, Gabriel Nascimento de Carvalho, Silvana Nascimento de Carvalho, Sygride Nascimento de Carvalho, Sandro Garabed Ischkanian, Rosimery Mendes Rodrigues, com participação de Gladys Nogueira Cabral e Fabiane Bandeira Viana em pesquisas relacionadas.

A obra, disponível em formato E-book [no Calaméo](#), reflete sobre como, na era digital, o uso de papel e caneta mantém sua relevância para o desenvolvimento humano integral.

A escrita à mão constitui uma prática cognitiva complexa que mobiliza múltiplos sistemas neurais simultaneamente, favorecendo a integração entre percepção, coordenação motora e processamento simbólico. Quando o indivíduo escreve manualmente, ele ativa áreas relacionadas ao planejamento motor, à linguagem e à memória, o que contribui para o fortalecimento de conexões neurais. Esse processo exige atenção sustentada, já que o cérebro precisa coordenar cada traço, letra e palavra de forma consciente, o que resulta em maior engajamento cognitivo em comparação com a digitação.

Nos benefícios cognitivos, a concentração é significativamente ampliada porque a escrita manual demanda foco contínuo na tarefa. Ao escrever, o indivíduo precisa acompanhar o movimento da mão, organizar as ideias e manter coerência no que está sendo registrado. Um exemplo prático pode ser observado em estudantes que, ao escreverem à mão, conseguem lembrar melhor de conteúdos estudados, pois o ato de escrever reforça a fixação da informação. Esse processo ativa a memória de trabalho, que é responsável por armazenar e manipular informações temporariamente, facilitando a aprendizagem.

A criatividade também é potencializada pela escrita manual, pois o ritmo mais lento permite que o pensamento flua de maneira mais reflexiva. Diferentemente da digitação, que tende a ser mais rápida e automática, a escrita à mão cria um espaço entre o pensamento e sua externalização, possibilitando reorganizações, revisões e associações inesperadas. Um exemplo disso é o uso de cadernos de ideias ou diários, nos quais o indivíduo pode explorar livremente conceitos, desenhar conexões e desenvolver narrativas mais elaboradas.

Outro aspecto cognitivo relevante é o fortalecimento da memória de longo prazo. Pesquisas indicam que o ato de escrever à mão favorece a retenção de informações, pois envolve múltiplas modalidades sensoriais e cognitivas. Ao escrever uma palavra, o indivíduo não apenas a lê, mas também a desenha, sente o movimento e processa sua forma, o que cria múltiplos caminhos de acesso à memória. Esse processo é especialmente útil em contextos educacionais, como na aprendizagem de conteúdos escolares ou na organização de anotações.



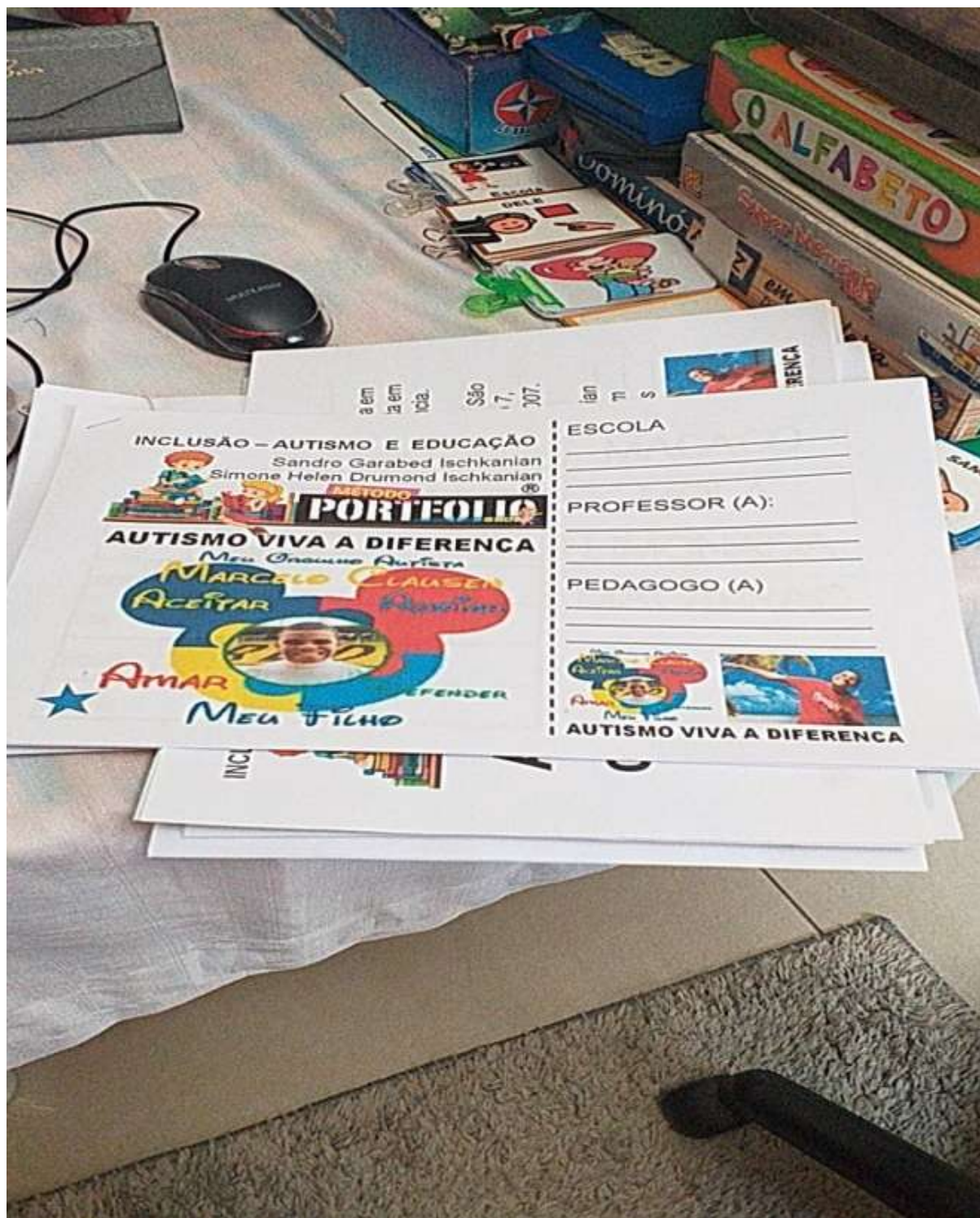
Fonte: Atividades do Marcelo (A imagem foi enviada pela mãe do Marcelo, destacando a organização dos seus momentos de aprendizagem).

<http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/search/label/ATIVIDADES%20DO%20MARCELO>

No campo emocional, a escrita à mão atua como uma poderosa ferramenta de expressão e autorregulação. Ao registrar pensamentos e sentimentos, o indivíduo organiza sua experiência interna, dando forma a emoções que muitas vezes são difíceis de verbalizar. Esse processo pode funcionar como uma espécie de “descarregamento emocional”, auxiliando na

redução da ansiedade e do estresse. Um exemplo comum é o uso de diários pessoais, nos quais a escrita se torna um espaço seguro para refletir sobre situações vividas.

A escrita manual também contribui para o autoconhecimento, pois permite ao indivíduo revisitar seus próprios pensamentos e compreender padrões emocionais ao longo do tempo. Ao reler registros anteriores, é possível identificar mudanças, evoluções e aspectos que precisam de atenção. Esse processo favorece o desenvolvimento da consciência emocional e fortalece a capacidade de lidar com desafios de forma mais equilibrada.



Fonte: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/search/label/ATIVIDADES%20DO%20MARCELO>



Fonte: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/search/label/ATIVIDADES%20DO%20MARCELO>



Fonte: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/search/label/ATIVIDADES%20DO%20MARCELO>

A trajetória do Marcelo revela um percurso marcado por esforço contínuo, superação e construção diária de habilidades que evidenciam seu potencial e sua capacidade de desenvolvimento. As atividades realizadas por ele demonstram não apenas dedicação, mas também um engajamento significativo com os processos de aprendizagem, refletindo avanços que merecem ser reconhecidos e valorizados. Cada conquista alcançada por Marcelo representa um passo importante em sua caminhada, evidenciando sua persistência e sua forma singular de interagir com o conhecimento.



Disponível em: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/2021/02/lingua-portuguesa-atividades-adaptadas.html>

O papel da mãe de Marcelo merece destaque especial, pois sua presença constante, sensível e comprometida tem sido um dos pilares fundamentais dessa trajetória. A mãe atua como mediadora, incentivadora e fonte de segurança emocional, contribuindo para que Marcelo se sinta acolhido e motivado a enfrentar desafios. Seu olhar atento, sua escuta cuidadosa e sua dedicação diária fortalecem não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o emocional e social do estudante, criando condições favoráveis para seu crescimento integral.

A participação da família como um todo também exerce influência decisiva nesse processo. O apoio incondicional dos pais e familiares cria uma rede de sustentação que permite a Marcelo explorar suas capacidades com mais confiança. Esse suporte se manifesta nas pequenas ações do cotidiano, no incentivo às atividades, na valorização de cada conquista e na presença constante, que transmite segurança e pertencimento.

Os educadores, por sua vez, desempenham um papel essencial ao oferecer estratégias pedagógicas adequadas, respeitando o ritmo e as particularidades de Marcelo. A parceria entre família e escola fortalece o processo educativo, criando um ambiente de cooperação que favorece o aprendizado. Essa integração entre os diferentes agentes educacionais contribui para que Marcelo avance de maneira consistente, construindo sua trajetória com base em respeito, acolhimento e estímulo contínuo.

Marcelo tem demonstrado, ao longo de sua trajetória, que a presença de uma mãe comprometida e sensível faz toda a diferença no percurso educacional e humano. A dedicação materna, marcada por atenção constante, paciência e escuta genuína, constrói um alicerce sólido que sustenta cada avanço conquistado. Sua mãe não apenas acompanha, mas participa ativamente do processo, incentivando, orientando e celebrando cada pequena vitória, transformando desafios em oportunidades de crescimento. Esse tipo de envolvimento revela uma força silenciosa e poderosa, capaz de impulsionar o desenvolvimento de forma consistente e significativa.

O olhar atento dessa mãe é um dos elementos mais valiosos na caminhada de Marcelo. Ela reconhece suas necessidades, valoriza suas potencialidades e busca constantemente caminhos para potencializar suas habilidades. Sua atuação vai além do cuidado básico, alcançando um nível de dedicação que inspira educadores e fortalece a parceria entre família e escola. Ao manter-se presente e engajada, ela contribui para a construção de um ambiente emocional seguro, no qual Marcelo pode explorar, aprender e se desenvolver com confiança. A caminhada de Marcelo é, portanto, um reflexo dessa dedicação, mostrando que, com amor, apoio e presença ativa, é possível construir uma história de superação, crescimento e conquistas significativas.

**AUTISMO E EDUCAÇÃO: TÉCNICA DE
COORDENAÇÃO MOTORA COM RASTREAMENTO**
SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN

ETAPAS:

- 1 - As crianças começam por traçar com o dedo.
- 2 - As crianças usam uma cor de lápis e traçar os contornos.
- 3 - As crianças usam a segunda cor para rastrear-lo novamente.
- 4 - Elas usam a cor de terceiros para traçar os contornos mais uma vez.



Técnicas de Coordenação motora com rastreamento SHDI

1. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/403636077/23-Tec-Coordenacao-Motora-Para-Autistas-4>
2. Disponível em: <http://simonehelendrumond.blogspot.com/2014/02/autismo-e-educacao-tecnica-de.html>

A técnica de *coordenação motora com rastreamento* no contexto SHDI é uma estratégia pedagógica voltada ao desenvolvimento da coordenação motora fina, da atenção visual e da integração olho-mão, especialmente em estudantes autistas ou com dificuldades de aprendizagem. O termo “rastreamento” refere-se à ação de seguir, com o olhar e com o movimento das mãos, trajetos previamente definidos, como linhas, contornos de figuras, letras ou formas geométricas. Essa prática estimula o controle do movimento, a precisão motora e a organização espacial.

O princípio central da técnica é a *associação entre visão e movimento*, ou seja, o estudante observa um caminho e o reproduz com o dedo, lápis ou outro instrumento. Esse processo envolve múltiplas áreas cognitivas, pois exige concentração, planejamento motor e

coordenação neuromuscular. De acordo com estudos sobre coordenação motora, esse tipo de atividade contribui para a precisão dos movimentos e o controle da ação motora, favorecendo o desenvolvimento global do indivíduo

A técnica é aplicada em etapas progressivas, respeitando o nível de desenvolvimento do estudante:

Rastreamento com o dedo: O estudante percorre com o dedo o contorno de letras, formas ou desenhos. Esse é o primeiro contato com o traçado, sem a exigência de uso de lápis. O objetivo é desenvolver a percepção do movimento e o reconhecimento do percurso.

Rastreamento com lápis ou caneta sobre o pontilhado: O educador apresenta letras ou figuras pontilhadas. O estudante deve ligar os pontos ou seguir o contorno, desenvolvendo o controle do traço. Esse tipo de atividade é muito utilizado na introdução à escrita.

Rastreamento com apoio visual guiado: O estudante utiliza cores diferentes para reforçar o aprendizado. Por exemplo, ele pode contornar uma figura primeiro com uma cor e, em seguida, reforçar o traço com outra cor, repetindo o movimento várias vezes. Essa repetição fortalece a memória motora

Rastreamento de letras e palavras: Após dominar formas simples, o estudante passa a rastrear letras do alfabeto e palavras. Essa etapa está diretamente relacionada ao processo de alfabetização, pois prepara o estudante para a escrita autônoma.

Um exemplo simples é o uso de uma folha com o nome do estudante escrito em letras pontilhadas. O aluno deve passar o dedo sobre cada letra, depois utilizar lápis para contornar. Esse exercício reforça o reconhecimento do próprio nome, além de desenvolver coordenação motora.

O uso de figuras geométricas, como círculos, quadrados e triângulos. O estudante pode seguir o contorno dessas formas com o dedo, depois com lápis, e posteriormente preencher o interior da figura. Essa progressão favorece o controle do movimento e a noção espacial.

Também é possível trabalhar com trajetos, como caminhos de um ponto a outro em labirintos simples. O estudante precisa acompanhar o percurso sem sair do caminho, o que exige atenção e coordenação.

A técnica de rastreamento promove diversos benefícios:

- Desenvolvimento da coordenação motora fina
- Melhoria da coordenação olho-mão
- Fortalecimento da atenção e concentração
- Estímulo à organização espacial
- Preparação para a escrita formal
- Redução da ansiedade por meio de atividades estruturadas

O rastreamento contribui para o desenvolvimento da autonomia, pois o estudante passa a ter mais controle sobre seus movimentos e maior confiança ao realizar atividades gráficas.

No contexto do SHDI, a técnica de rastreamento é integrada ao portfólio pedagógico, permitindo registrar a evolução do estudante ao longo do tempo. Cada atividade realizada pode ser documentada com fotos, vídeos ou registros escritos, evidenciando o progresso na coordenação motora e na alfabetização.

Essa abordagem é especialmente relevante para estudantes autistas, pois respeita seus ritmos e utiliza recursos visuais estruturados, que facilitam a compreensão e a execução das tarefas. A repetição, associada à previsibilidade, contribui para a aprendizagem significativa.

A técnica de coordenação motora com rastreamento é uma ferramenta essencial no desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas, especialmente em contextos inclusivos. Ao trabalhar de forma gradual, visual e estruturada, ela possibilita que o estudante construa bases sólidas para a escrita e para outras habilidades acadêmicas.

Quando aplicada com intencionalidade pedagógica, essa técnica se torna um recurso poderoso para promover inclusão, autonomia e desenvolvimento, respeitando as particularidades de cada estudante e valorizando seu processo de aprendizagem.

Em situações terapêuticas, a escrita à mão é frequentemente utilizada como ferramenta de apoio psicológico. Técnicas como escrita expressiva permitem que o indivíduo explore experiências traumáticas ou difíceis em um ambiente controlado, promovendo alívio emocional. Um exemplo é o ato de escrever sobre eventos estressantes por alguns minutos diários, o que pode contribuir para a redução da carga emocional associada a essas experiências.

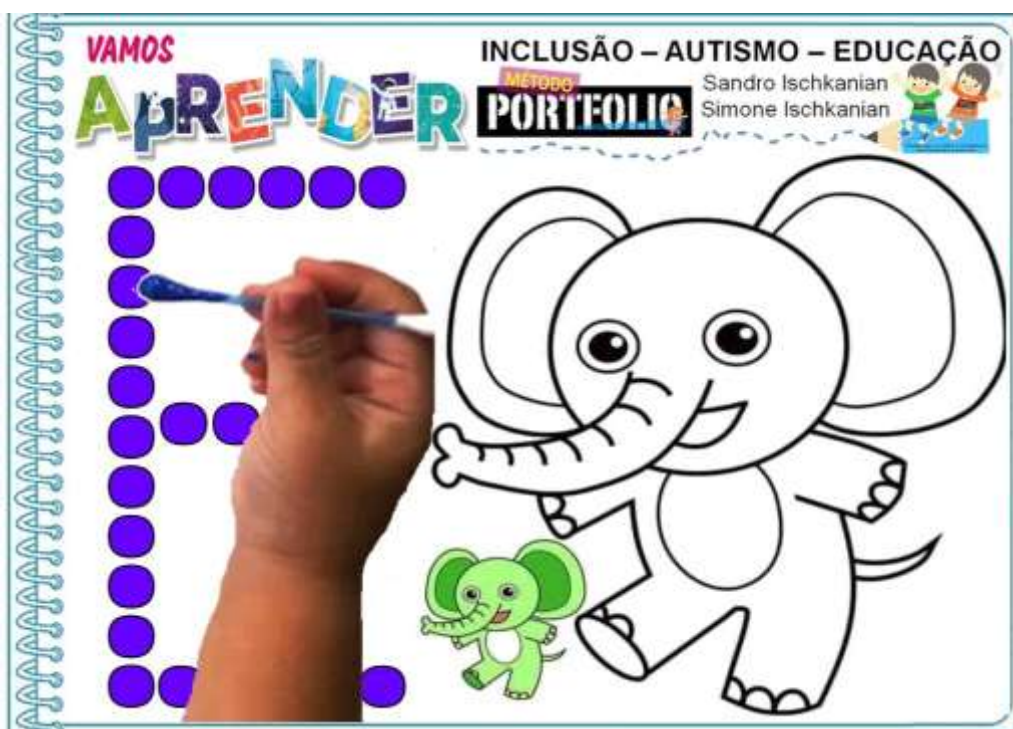
No âmbito social, a escrita à mão desempenha um papel importante na construção da identidade e na comunicação interpessoal. Ao escrever cartas, diários ou mensagens pessoais, o indivíduo expressa sua singularidade de forma mais autêntica. A caligrafia, por exemplo, carrega traços únicos que refletem a personalidade de quem escreve, tornando cada registro uma marca individual.

A escrita manual também contribui para a construção de vínculos sociais. Cartas escritas à mão, bilhetes ou registros pessoais podem transmitir maior afetividade, pois envolvem um esforço mais cuidadoso e intencional. Esse tipo de comunicação tende a ser percebido como mais pessoal e significativo, fortalecendo relações interpessoais.

Outro aspecto social relevante é a preservação da memória histórica. A escrita à mão permite registrar experiências, acontecimentos e reflexões de forma única, criando documentos que podem ser preservados ao longo do tempo. Um exemplo são diários pessoais ou cadernos de memória, que se tornam registros históricos de uma trajetória individual ou coletiva.

A prática da escrita manual também favorece a autonomia comunicativa, especialmente em contextos educacionais inclusivos. Ao permitir que o estudante expresse suas ideias por meio da escrita, mesmo que de forma inicial e simples, cria-se um canal de comunicação que pode evoluir ao longo do tempo. Esse processo é particularmente importante para indivíduos que apresentam dificuldades na comunicação verbal.

A escrita à mão constitui uma prática multifacetada que integra benefícios cognitivos, emocionais e sociais de maneira profunda. Ela não apenas fortalece habilidades intelectuais, mas também promove equilíbrio emocional e contribui para a construção de relações e identidades. Quando valorizada no contexto educacional e terapêutico, torna-se uma ferramenta poderosa de desenvolvimento humano, capaz de transformar a forma como o indivíduo aprende, sente e se expressa.



Disponível em: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/2021/01/atividades-e-pinturas-com-cotonete.html>

Compreender a relação entre tipos de letras e tônus motor no autismo é essencial para construir práticas pedagógicas inclusivas e eficazes. O respeito às particularidades de cada estudante permite que a escrita deixe de ser um desafio excludente e se transforme em uma ferramenta de expressão e comunicação. Quando o processo é conduzido com sensibilidade, planejamento e adaptação, o estudante tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades de forma significativa, respeitando seu próprio ritmo e suas possibilidades.



